



U LISBOA

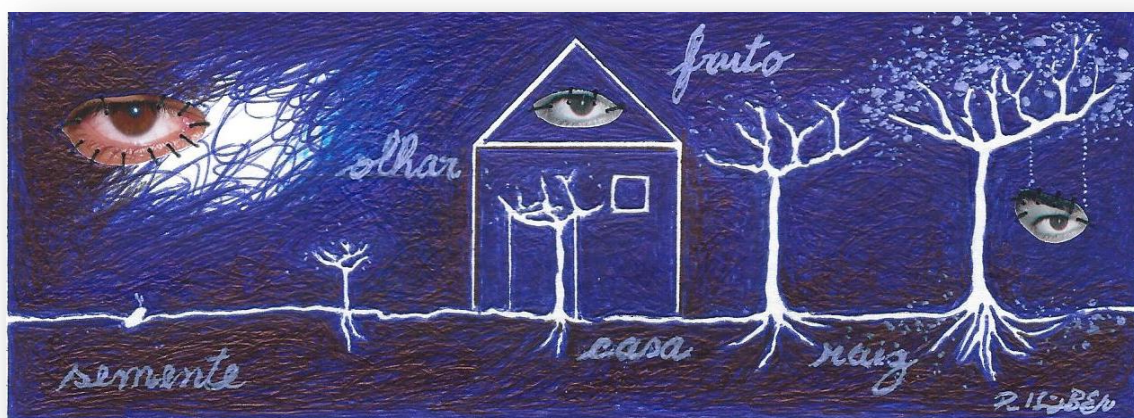
UNIVERSIDADE
DE LISBOA

Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas
UNIVERSIDADE DE LISBOA

A ESCOLA FACE ÀS MANIFESTAÇÕES DE INDISCIPLINA

ESTUDO DE CASO SOBRE AS DINÂMICAS ORGANIZACIONAIS

NA RESOLUÇÃO DA INDISCIPLINA



Graça Maria Pereira Rodrigues Chaves

Orientador: Professor Doutor Fernando Humberto Santos Serra

Dissertação para obtenção do grau de Mestre em Administração Pública
- Especialização em Administração da Educação -

Lisboa
2013

Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas
UNIVERSIDADE DE LISBOA

A ESCOLA FACE ÀS MANIFESTAÇÕES DE INDISCIPLINA

ESTUDO DE CASO SOBRE AS DINÂMICAS ORGANIZACIONAIS

NA RESOLUÇÃO DA INDISCIPLINA

Graça Maria Pereira Rodrigues Chaves

Orientador: Professor Doutor Fernando Humberto Santos Serra

Dissertação para obtenção do grau de Mestre em Administração Pública

- Especialização em Administração da Educação -

À Carolina e ao Aurélio,
pelo tempo que lhes roubei
e pelo amor demonstrado.

AGRADECIMENTOS

Sendo esta uma tarefa árdua, e correndo o risco de existirem omissões, mesmo assim não poderia terminar esta aventura sem endereçar os meus agradecimentos a todos aqueles que a tornaram possível.

As minhas primeiras palavras de gratidão são dirigidas ao meu orientador professor doutor, Fernando Humberto Santos Serra pela disponibilidade incondicional, profissionalismo, apoio e estímulo ao longo desta caminhada. Agradeço ainda os conselhos e as pistas de análise tão pacientemente deixadas.

Ao Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas da Universidade de Lisboa que em parceria com a Escola Básica dos 2.º e 3.º ciclos Dr. Horácio Bento de Gouveia, me permitiram a concretização de mais este objetivo.

Ao professor doutor, João Abreu de Faria Bilhim quero expressar a minha gratidão por ter acreditado nesta parceria, pela sua sapiência e palavras de incentivo dirigidas aos mestrandos.

Aos professores do ISCSP por terem aceitado deslocar-se à Madeira para as sessões temáticas, partilhando a sua sabedoria e os seus conselhos com os mestrandos.

Ao professor doutor Manuel André que nunca nos “abandonou”, nos facultou toda a informação de que dispunha e nos orientou nos trilhos que delineámos.

Às minhas colegas de mestrado pela boa disposição, partilha e pelo bom clima que ajudaram a criar e pelos bons momentos de convívio.

Ao conselho executivo da escola objeto do estudo, em especial ao seu presidente, à coordenadora do projeto e à educadora social que prontamente acederam em participar no estudo. Aos colegas que integram a equipa do projeto e aos diretores de turma do 2.º ciclo que responderam aos questionários.

Ao meu colega e amigo Paulo Sérgio Beju que amavelmente aceitou ilustrar a capa da minha dissertação e aos meus bons amigos pelo encorajamento, confiança e compreensão que sempre evidenciaram, nesta etapa da minha vida.

Por último, mas não menos importante, quero deixar umas palavras de apreço à minha família pelo carinho, motivação, paciência e compreensão transmitindo-me a força e apoio necessários.

A todos estou profundamente grata!

RESUMO

Sendo a indisciplina um dos problemas mais preocupantes da realidade escolar, surge o nosso estudo, no âmbito do Mestrado em Administração Pública – Especialização em Administração da Educação, onde pretendemos descrever, caracterizar e avaliar o impacto do projeto Experiência Positiva implementado numa escola básica e secundária da Região Autónoma da Madeira, para prevenir e resolver situações de indisciplina escolar. Propomo-nos perceber qual o seu papel dentro da organização escola, bem como, em que situação se encontra esta problemática. Para tal, teremos de compreender aspetos essenciais, como por exemplo, a escola enquanto organização e o problema do seu clima, o problema da indisciplina: causas, modos de expressão e consequências e as estratégias de inovação educacional usadas para combater a indisciplina.

No nosso estudo recorreremos a entrevistas ao presidente do conselho executivo, à coordenadora do projeto e à educadora social; a questionários aplicados aos docentes que integram a equipa do projeto e aos diretores de turma do 2.º ciclo e à análise documental, nomeadamente, ao projeto educativo de escola, regulamento interno, normativos legais, entre outros. Posteriormente, procedemos à triangulação dos dados recolhidos através dos instrumentos utilizados.

A nossa intenção é apresentar um conjunto de informações que sirvam para o enriquecimento da escola, de modo a prevenir situações de indisciplina. Os resultados não poderão ser generalizados, mas apontam para perceções diferentes quanto à eficácia deste projeto. A nível geral a imagem é positiva e contribui para a melhoria do clima de escola, na medida em que verificamos uma redução de incidentes relacionados com manifestações de indisciplina, bem como, melhorias nos resultados académicos dos alunos acompanhados pela equipa do projeto.

PALAVRAS-CHAVE: Escola, Indisciplina, Projeto de intervenção, Clima de escola.

ABSTRACT

As indiscipline is one of the major problems in today's reality at school, our study, which emerges within the Master in Public Administration - Specialization in Education, intends to describe, characterize and evaluate the impact of a school project named "positive experience" that is being executed in an intermediate and secondary school in Madeira. The project aims to prevent and solve disciplinary situations, which occur at school or even in classes. The foremost objective is equally to understand the role of the school Administration and the occasions when such behavior happens. In order to do so we will have to comprehend essential aspects, such as the school and its organizational structure, the problem of its environment and the disciplinary problems: causes, expression forms and their consequences together with the innovative strategies applied to fight it back.

In our study we have interviewed the school director and the project coordinator, applied questionnaires to the teachers who are involved in the project application and the class directors from the 5th and 6th years. We have also analyzed documents, namely the School Educational Project, the Internal Regulations Document, and Governmental Regulations among others. After that we have proceeded to a triangulation of the achieved data, which were obtained with the above mentioned resources.

Our intent is to present a joint of information that can be useful to enrich the school success in a way that it may prevent indiscipline. The results will not be able to be generalized, but they point out the different perceptions of the project accomplishment. To sum up the image is positive and contributes to an improvement in the school environment as we verify a significant reduction in the incident related to lack of discipline, along with a progress in academic results of the students, who we accompanied by the project team.

KEY WORDS: School, Indiscipline, Intervention project, School environment.

ÍNDICE GERAL

Dedicatória.....	i
Agradecimentos	ii
Resumo	iii
Abstract.....	iv
Índice Geral	v
Índice de tabelas	vii
Índice de Figuras	viii
Lista de Abreviaturas.....	x
Introdução	11
I – A dinâmica escolar, a indisciplina e as estratégias para o seu combate.....	14
1.1. A escola como organização e o problema do seu clima	15
1.2. O problema da indisciplina: causas, modos de expressão e consequências	20
1.3. Estratégias de inovação educacional para combater a indisciplina	25
II – Metodologia.....	30
2.1. Contexto do estudo	31
2.1.1. Integração da escola no meio local	31
2.1.2. Caracterização da escola/campo de investigação	31
2.1.3. O Projeto Experiência Positiva	34
2.2. O estudo de caso como opção metodológica geral	38
2.3. Seleção dos sujeitos do estudo	39
2.4. Construção do guião das entrevistas, dos questionários e pesquisa documental	40
2.4.1. Inquérito por Entrevista.....	41
2.4.2. Inquérito por Questionário	44

2.4.3. Pesquisa Documental	46
III – Apresentação e discussão dos resultados	48
3.1. As perceções dos agentes educativos sobre o projeto <i>Experiência Positiva</i> , avaliação da eficácia e do impacto na melhoria do clima da escola.....	49
3.1.1. Caracterização da amostra.....	50
3.1.2. Origem do projeto Experiência Positiva e expetativas iniciais	53
3.1.3. Causas e sintomas da indisciplina	56
3.1.4. Envolvimento no projeto/ estratégias de prevenção e resolução de situações de indisciplina	72
3.1.5. Impacto do projeto no clima de escola e na vida pessoal e académica dos alunos .	82
3.1.6. Imagem geral do projeto e respetivo grau de satisfação	93
3.1.7. Perspetivas futuras e recomendações	95
Considerações Finais	98
Limitações do estudo	102
Sugestões/ Recomendações	103
Referências Bibliográficas.....	104
Anexos	110
Anexo I – Autorização para a realização do estudo.....	111
Anexo II – Guião da entrevista	112
Anexo III – Questionário	113
Anexo IV – Transcrição das entrevistas	117

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1 – Estratégias a usar pelo professor de acordo com o tipo de aluno	28
Tabela 2 – Boas práticas na sala de aula.....	29
Tabela 3 – Horário de funcionamento da escola	32
Tabela 4 – Pessoal docente no ano letivo 2012/2013	33
Tabela 5 – Vínculo laboral dos assistentes técnicos e dirigentes intermédios, técnicos de informática e técnicos superiores, assistentes e encarregados operacionais.....	34
Tabela 6 – Horário de Funcionamento do Gabinete Experiência Positiva.....	34
Tabela 7 – Estratégias que poderiam ser usadas na prevenção de situações de indisciplina, na perspetiva dos docentes que integram a equipa do projeto.....	74
Tabela 8 – Estratégias que poderiam ser usadas na prevenção de situações de indisciplina, na perspetiva dos diretores de turma	75
Tabela 9 – Estratégias que poderiam ser usadas na resolução de situações de indisciplina, na perspetiva dos docentes que integram a equipa do projeto.....	78
Tabela 10 – Estratégias que poderiam ser usadas na resolução de situações de indisciplina, na perspetiva dos diretores de turma	79
Tabela 11 – Pontos fortes, na perspetiva dos docentes que integram a equipa do projeto	83
Tabela 12 – Pontos fortes, na perspetiva dos diretores de turma.....	84
Tabela 13 – Pontos fracos, na perspetiva dos docentes que integram a equipa do projeto	86
Tabela 14 – Pontos fracos, na perspetiva dos diretores de turma	87

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Fatores de manutenção e reforço da cultura.....	18
Figura 2 – Dados sociodemográficos dos entrevistados, dos docentes que integram a equipa do projeto e dos diretores de turma.....	50
Figura 3 – Caracterização dos alunos do 2.º ciclo, acompanhados pelo projeto.....	52
Figura 4 – Grau de frequência das manifestações de indisciplina, na sala de aula, na perspetiva dos docentes que integram a equipa do projeto.....	58
Figura 5 – Grau de frequência das manifestações de indisciplina, na sala de aula, na perspetiva dos diretores de turma	59
Figura 6 – Grau de frequência das manifestações de indisciplina, na sala de aula e possíveis causas – Perceções cruzadas	60
Figura 7 – Grau de frequência das manifestações de indisciplina, nos espaços exteriores, na perceção dos docentes que integram a equipa do projeto.....	62
Figura 8 – Grau de frequência das manifestações de indisciplina, nos espaços exteriores, na perceção dos diretores de turma.....	63
Figura 9 – Grau de frequência das manifestações de indisciplina, nos espaços exteriores Perceções cruzadas	64
Figura 10 – Acompanhamento e grau de frequência de aplicação de medidas disciplinares, de acordo com os dados da coordenação do projeto	65
Figura 11 – Grau de frequência de aplicação de medidas disciplinares, na perspetiva dos docentes que integram a equipa do projeto.....	66
Figura 12 – Grau de frequência de aplicação de medidas disciplinares, na perspetiva dos diretores de turma	67
Figura 13 – Grau de frequência de aplicação de medidas disciplinares – Perceções Cruzadas	69
Figura 14 – Grau de frequência de manifestações de indisciplina e aplicação de medidas disciplinares – Dados da Coordenação de Ciclo.....	71

Figura 16 – Estratégias que poderiam ser usadas na resolução de situações de indisciplina - Perceções Cruzadas	81
Figura 17 – Pontos fortes do projeto – Perspetivas Cruzadas	85
Figura 18 – Pontos fracos do projeto – Perceções Cruzadas.....	88
Figura 19 – Impacto no clima de escola e na vida pessoal e académica dos alunos, perspetiva dos docentes que integram a equipa do projeto	89
Figura 20 – Impacto no clima de escola e na vida pessoal e académica dos alunos, na perspetiva dos diretores de turma	90
Figura 21 – Impacto no clima de escola e na vida pessoal e académica dos alunos, de acordo com o perfil do aluno e os resultados académicos em 2012/2013, no 2º ciclo.....	91
Figura 22 – Resultados escolares dos alunos do 2º ciclo, acompanhados pela equipa do projeto, em 2012/2013	91
Figura 23 – Grau de satisfação dos docentes que integram o projeto	93
Figura 24 – Grau de satisfação dos diretores de turma em relação ao projeto	94
Figura 25 – Imagem geral do projeto – Perceções Cruzadas	95

LISTA DE ABREVIATURAS

CE	Conselho Executivo
CNE	Conselho Nacional de Educação
CPCJ	Comissão de Proteção de Crianças e Jovens
DLR	Decreto Legislativo Regional
DP	Docente(s) que integra(m) a equipa do projeto Experiência Positiva
DT	Diretor(es) de Turma
E1	Entrevistado 1
E2	Entrevistado 2
E3	Entrevistado 3
EE	Encarregado de Educação
GID	Gabinete de Intervenção Disciplinar
IRE	Inspecção Regional de Educação
PAE	Plano Anual de Escola
PEE	Projeto Educativo de Escola
PSP	Polícia de Segurança Pública
QE	Quadro de Escola
QZP	Quadro de Zona Pedagógica
RAM	Região Autónoma da Madeira
RI	Regulamento(s) Interno(s)
UNIVA	Unidade de Inserção para a Vida Ativa

INTRODUÇÃO

Na sociedade do conhecimento, a escola do século XXI é considerada uma organização sistémica e holística, cujo desenvolvimento surge associado a liderança e cultura fortes, visão estratégica e participação dos vários intervenientes, internos e externos, em toda a dinâmica escolar.

A problemática da indisciplina também suscita opiniões polémicas e contraditórias e mantém-se atual, complexa e de extrema importância para a comunidade escolar. As escolas desdobram-se em projetos e estratégias para tentar minimizá-la, combatê-la ou até mesmo debelá-la, pois, veem-se confrontadas com manifestações de indisciplina que dificultam e comprometem a relação pedagógica e o sucesso escolar.

A indisciplina na escola tem sido considerada uma das manifestações inerentes ao seu funcionamento. É pois uma preocupação tão antiga como a própria escola e, não sendo um fenómeno novo, tem vindo a ganhar maior visibilidade nas últimas décadas devido, provavelmente, à incapacidade de resposta das escolas em proporcionarem um ensino de qualidade para todos ou à inabilidade para se adaptarem, reinventarem e evoluírem.

A escola possui determinadas especificidades que a distingue das demais organizações, na medida em que trabalha com sujeitos que carregam uma carga social e cultural diversa e onde existem desigualdades a nível económico. Pretende-se que a escola seja uma organização produtiva onde é fundamental o trabalho cooperativo e espírito de equipa. É pois fundamental pensar a escola enquanto organização aprendente, capaz de se reinventar e evoluir perante a mudança e os desafios que lhe são colocados. Através da partilha de conhecimento, da troca de experiências, do trabalho colaborativo e da reflexão a aprendizagem organizacional ganha sustentabilidade e favorece o clima da organização.

Se tal não acontecer, tememos que a tendência destes comportamentos disruptivos seja para aumentar, sendo os seus efeitos muito prejudiciais, quer para os alunos, quer para os docentes. Na medida em que o regime de autonomia, administração e gestão das escolas dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e secundário assenta nos princípios de democraticidade, participação e integração comunitária e constitui um passo importante na valorização de cada estabelecimento de ensino, surge o projeto Experiência Positiva, implementado na escola alvo da nossa investigação, em resposta ao problema da indisciplina.

Neste sentido, o nosso estudo foi orientado para responder à pergunta de partida: **quais os contributos que o Projeto Experiência Positiva tem na prevenção e resolução dos casos de indisciplina?**

O objetivo principal desta investigação é **descrever, caracterizar e avaliar o impacto do projeto Experiência Positiva na prevenção e resolução de situações de indisciplina escolar.**

Para concretizar o objetivo geral, definimos objetivos específicos:

- descobrir a origem do projeto Experiência Positiva;
- identificar causas e sintomas da indisciplina na escola;
- avaliar o impacto no clima de escola e na vida pessoal e académica dos alunos;
- encontrar a imagem geral do projeto Experiência Positiva e inventariar perspetivas futuras.

De modo a cumprir os objetivos a que nos propusemos e a responder às questões colocadas optámos por um estudo de caso, por considerarmos ser a metodologia mais adequada ao nosso estudo, essencialmente, qualitativo.

Para compreendermos melhor certas atitudes dos nossos alunos e para cumprirmos de forma mais consciente e adequada a nossa missão enquanto educadores, pretendemos debruçar-nos sobre esta temática, pois julgamos ser um caminho para a promoção do sucesso escolar. Implicitamente, será também uma forma de interiorização de valores basilares da educação, contribuindo para uma escola mais rica no aspeto educacional, relacional e participativo.

Em termos de organização, o presente estudo, divide-se em cinco partes.

A primeira é referente à introdução onde apresentamos a natureza e pertinência do tema, um breve enquadramento teórico, os objetivos da nossa investigação e a formulação de questões, a opção metodológica e a estrutura do trabalho.

A segunda parte contempla o enquadramento teórico onde fazemos a revisão da literatura e abordamos conceitos como, por exemplo, escola enquanto organização e o problema do seu clima, o problema da indisciplina: causas, modos de expressão e consequências e as estratégias de inovação educacional usadas para combater a indisciplina.

A terceira compreende as opções metodológicas que foram tomadas e, por se tratar de um estudo de caso, é um estudo predominantemente qualitativo. Apresentamos o contexto do

estudo e a seleção da amostra. Para concretizarmos a nossa investigação empírica, recorreremos a vários instrumentos de recolha de dados, entre os quais, a pesquisa documental, as entrevistas efetuadas ao presidente do conselho executivo, à coordenadora do projeto e à educadora social e ainda os questionários aplicados aos docentes que integram a equipa do projeto e aos diretores de turma do 2.º ciclo.

A quarta remete-nos para a apresentação e discussão dos resultados. Por fim, teceremos as considerações finais e conclusões.

Incluímos também referências bibliográficas e alguns anexos que consideramos pertinentes para a compreensão e clarificação da nossa investigação.

I – A DINÂMICA ESCOLAR, A INDISCIPLINA E AS ESTRATÉGIAS PARA O SEU COMBATE

1.1. A ESCOLA COMO ORGANIZAÇÃO E O PROBLEMA DO SEU CLIMA

A definição de **organização** acompanha a evolução da teoria das organizações. Poderá dizer-se que onde exista trabalho e relações sociais existe uma organização. As organizações diferem umas das outras no modo como são administradas e em função dos serviços prestados.

As **organizações** eram consideradas unidades sociais construídas a fim de atingir determinados objetivos. A escola, em termos clássicos, também pode ser entendida como uma “organização normativa” na medida em que a principal forma de controlo sobre os seus intervenientes é “o poder normativo” (Etzioni, 1984).

O conceito de organização evoluiu e Hampton (1992) entende organização como uma combinação de pessoas e tecnologias para atingir objetivos específicos. Por sua vez Ventura (2005) apresenta uma definição mais abrangente e completa sobre organização. Entende-a como um conjunto de pessoas que, sob a orientação de uma liderança, efetuam tarefas de modo articulado e controlado para atingir determinado objetivo. Há uma preocupação em rentabilizar quer os recursos humanos, quer os materiais.

Segundo Bilhim (2006, p. 21) as organizações apresentam dois significados, sendo que o primeiro “designa unidades e entidades sociais, conjuntos práticos, como, por exemplo, as fábricas, os bancos e a Administração Pública” e o segundo “designa certas condutas e processos sociais: o acto de organizar tais actividades, a disposição dos meios relativamente aos fins e a integração dos diversos membros numa unidade coerente”.

Assim, as organizações são compostas por grupos de pessoas (duas ou mais), existindo, entre elas, relações de cooperação; obrigam à coordenação formal das ações; são caracterizadas pela prossecução de metas e pela existência de fronteiras; preveem a diferenciação de funções existindo uma estrutura hierárquica. Existem para atingir os objetivos que não seriam possíveis de concretizar por uma só pessoa (Idem, p. 22).

Neste sentido, Schein, Parsons e Donaldson (citados por Bilhim, 2006) definem a organização como estrutura social criada por grupos de pessoas com o intuito de atingirem determinados objetivos específicos.

Contudo, esta aceção instrumental das organizações não reúne o consenso na literatura, na medida em que muitas organizações possuem trabalhadores que são alheios aos objetivos

organizacionais e a “vasta literatura encara as metas e objetivos organizacionais, como um *construto* mental” (Idem, p. 23).

Nas diversas definições de organização, enunciadas por Sá (1997, p. 114), descobrimos que instituições como, por exemplo, a escola, a família, as empresas e até partidos políticos são comparadas a organizações, em sentido lato. Ao considerarmos as organizações como sistemas sociais, estamos a definir um leque diferente de problemas, bem como a focar diferentes aspetos da organização.

Neste sentido, para Teixeira (1995), a **escola enquanto organização** é das mais relevantes na sociedade, uma vez que tem influência sobre as restantes organizações, pois todos os indivíduos são em parte o resultado da escola que lhes moldou o pensamento.

Mas, ao longo dos tempos, a escola tem vindo a sofrer transformações quer a nível das suas dimensões, quer a nível de estruturas. A mesma foi obrigada a adaptar-se às mudanças que foram ocorrendo na sociedade e transformou-se numa organização com identidade própria.

Assim, a escola surge como uma organização onde se poderá fomentar a capacidade de aprender e de implementar atividades e projetos de forma criativa.

Não podemos esquecer que a escola é diferente das outras organizações na medida em que a sociedade deposita na educação múltiplas expectativas, nomeadamente, o ensino, a certificação de competências, a socialização, a custódia dos filhos, entre outras. Por outro lado, alguns docentes carecem de formação especializada para desempenhar outras funções na escola e a ambiguidade do papel dos alunos também não poderá ser descurada, pois não poderão ser encarados como colaboradores, clientes ou produtos.

Nesta linha, a escola é uma organização complexa e específica, pois é composta por pessoas diferentes a vários níveis: emocional, sociocultural, económico, vivências e onde se cruzam diferentes ritmos de aprendizagem. Perante esta realidade, Alves (2003, p. 13) referindo-se às escolas públicas como “correntemente consideradas unidades burocráticas”, questiona o tipo da sua especificidade, bem como, a compreensão das linhas orientadoras que definem o seu funcionamento, partindo do princípio que, este tipo de escolas, são introduzidas, definidas e reguladas por um sistema centralizado e burocrático. Neste sentido, o mesmo autor refere-se à escola como “uma organização formal caracterizada pela divisão do trabalho, pela fragmentação das tarefas, pela hierarquia da autoridade, pela existência de numerosas regras e regulamentos que aspiram a todo o custo prever e responder, pela centralização da decisão,

pela impessoalidade das relações, pelo predomínio dos documentos escritos, pela uniformidade de procedimentos organizacionais e pedagógicos” (Idem, pp. 14-15).

Para dar resposta às constantes mudanças e solicitações exigidas à escola, na sociedade denominada do conhecimento, surge no nosso estudo o conceito de **organização aprendente**. Na administração, organização e gestão das escolas, o conhecimento e a reflexão são condições indispensáveis ao processo de desenvolvimento e melhoria do seu desempenho. Assim, “a escola poderá desenvolver-se, evoluir, reinventar-se, se tiver capacidade de corrigir os erros e os problemas de forma criativa e inovadora” (Barros, 2010, p. 124).

Este conceito de escola como organização aprendente é também abordado por Alarcão (2001) como escola reflexiva. Entende-se por escola reflexiva uma organização aprendente que qualifica os que nela estudam, mas também os que nela ensinam ou apoiam, que reflete e se avalia através do seu projeto educativo e tem a capacidade de se renovar e reinventar continuamente.

Na opinião de Vasconcelos (2004) o conceito de organização aprendente é inerente aos nossos dias, em que o conhecimento se tornou volátil e de difícil domínio exclusivo. Dada a alta perecibilidade do conhecimento, resta investir em mecanismos de aprendizagem, indispensáveis para a sobrevivência das organizações.

“Uma organização aprendente partilha o conhecimento, abrindo-se à reflexão sobre a organização da escola e o caminho que ela deverá ter no futuro, para responder aos desafios do presente” (Barros, 2010). Só assim poderemos almejar e atingir padrões de excelência.

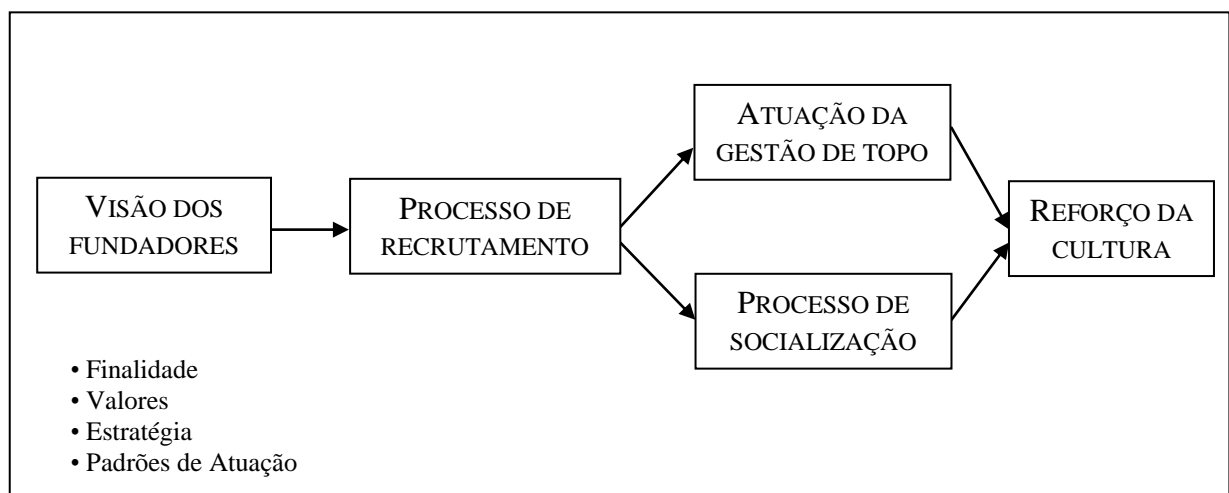
Nesta linha, surge o conceito de **cultura**, pois “as empresas que atingem níveis de excelência são marcadas por fortes culturas, tão fortes que, ou se penetram nelas ou se rejeitam” (Bilhim, 2006, p. 191). Uma cultura é forte quando existem normas, valores e crenças partilhados e interiorizados por todos os membros da organização. Quanto maior for o empenho e o grau de aceitação das normas, mais forte é a cultura. Uma cultura forte resulta em elevados índices de lealdade e empenho e aumenta a consciência comportamental, conduzindo a baixos níveis de absentismo.

Porém, Schein (citado por Bilhim, 2006) refere que há desvantagens nas organizações que têm culturas fortes, pois correm o risco de serem incapazes de se adaptar à mudança e à inovação, por vontade de manter a todo o custo a identidade.

Nesta linha, independentemente da cultura ser forte ou fraca, o importante é “criar e manter uma cultura eficaz, apta a preservar a identidade, mas ao mesmo tempo capaz de se abrir sem se perder” (Idem, p. 203). Deve ser capaz de responder aos constantes desafios e mudanças.

Schein (citado por Bilhim, 2007) apresenta três níveis que podem ser analisados na cultura organizacional: os aspetos visíveis e tangíveis (os edifícios, a tecnologia usada, o modo de vestir, falar e agir das pessoas), os valores e os pressupostos básicos.

A cultura tem a função de ligar as diversas partes da organização contribuindo para o fortalecimento dos laços. Segundo Câmara et al. (2010, p. 196), “O termo cultura é utilizado em várias aceções” e significa “o conjunto de valores partilhados pelos membros de uma empresa [...] que dão à mesma uma identidade própria e a diferenciam das demais”. O mesmo autor indica fatores de manutenção e reforço da cultura:



Fonte: Câmara et al. (2010, p. 190)

Figura 1 – Fatores de manutenção e reforço da cultura

Para Barros (2010, p. 38) “o ethos da escola e a cultura organizacional são o horizonte a partir do qual, a escola, enquanto organização complexa, se estrutura e se organiza, quer ao nível das relações formais, quer ao nível das relações informais, da comunicação e das relações de poder.”

A cultura de escola deve ser construída de modo coerente e de forma articulada com as atividades do quotidiano, não se impõe por decreto. Morgan (1997) defende que as pessoas fazem as organizações, assim, a reflexão coletiva deve constituir um exercício sistemático e a escola deverá ser capaz de originar um conhecimento consciente sobre si mesma, dos seus

limites e das suas oportunidades. “A criação de uma cultura de escola é um processo lento e exigente” (Santos et al., 2009, p. 21).

Mas há que estabelecer a diferença entre **cultura e clima**, pois a primeira é muito difícil de mudar numa organização. Conforme Bilhim (2006) o clima é o nível mais superficial da cultura, ou seja, os aspetos mais percetivos da cultura.

Firmino (2002, p. 127), referindo-se às empresas, menciona que deve ser criado um ambiente “em que se apela à criatividade e se adopta o *empowerment*”.

Nas organizações o clima entre os seus trabalhadores é um fator basilar na caracterização do tipo de administração e gestão existente. Assim, a organização escolar deve ter uma boa administração e gestão para poder proporcionar um ambiente acolhedor, participativo entre todos os elementos da comunidade educativa (professores, alunos, funcionários e encarregados de educação). Se existir um bom clima de escola, este favorecerá a colaboração e o trabalho em equipa entre todos e conduzirá a um maior rendimento.

Para que as mudanças e as inovações possam ocorrer nas escolas, Cachapuz et al. (2002, p. 340) dão grande importância ao clima organizacional, na medida em que referem que é inevitável falar em mudanças organizacionais que proporcionem um melhor “bem-estar” dos professores, sendo, por isso, fundamental que as organizações escolares originem um clima “grupal” que conduza os docentes e todos os intervenientes na ação educativa a interessarem-se pelo seu próprio desenvolvimento profissional, num bom ambiente escolar e educacional, numa melhor colaboração e num maior empenhamento e interesse pela execução das suas tarefas, quer individuais quer em coletivo. Para os autores citados: “Torna-se importante desenvolver tarefas que lhes mostrem possibilidades de realização e de levarem à prática, ou seja, que digam respeito ao seu trabalho quotidiano [...]”.

De acordo com Carneiro (2004, p. 113), Portugal tem um problema estrutural de produtividade, situando-se 40% abaixo do nível da Europa. Em matéria de educação verifica-se o mesmo. No caso da organização escolar, específica que o ambiente do estabelecimento de ensino “exerce uma influência determinante sobre a implantação de condições de aprendizagem e a vivência de um contexto de exigência e de excelência no trabalho pedagógico nele realizado” (Idem, pp. 114-115).

Neste sentido, Barroso (1995, p. 29) defende uma “cultura de participação” onde a valorização e o reconhecimento são fundamentais para o clima de escola. Assim, sustenta que

“a gestão participativa deve aplicar-se à organização no seu conjunto desde a definição das políticas, até à sua planificação e execução, passando pelo ambiente físico e social, pelos modos de trabalho e organização das tarefas” (Idem, p. 33).

Partilhamos a opinião de Teixeira (2009, p. 9), para quem “a autonomia da escola não pode consistir, apenas nem substancialmente, num acréscimo de poderes atribuídos à sua direcção, mas esta tem um papel primordial no clima de participação que construir, já que não haverá autonomia sem uma partilha de poder que envolva os diferentes actores educativos, aqui se integrando, também, obviamente, os representantes da comunidade local”.

1.2. O PROBLEMA DA INDISCIPLINA: CAUSAS, MODOS DE EXPRESSÃO E CONSEQUÊNCIAS

Enquanto organização aprendente, a escola deverá possuir a capacidade de se adaptar às mudanças e saber identificar e corrigir os seus erros de forma criativa e inovadora. Sendo a indisciplina um sintoma de que algo está mal (Barros, 2010), mas também um fenómeno de grande complexidade que exige serenidade e rigor na sua análise (Amado & Freire, 2009), a escola deverá refletir sobre as suas práticas.

Antes de prosseguirmos, importa clarificar o conceito de indisciplina, pois segundo Garcia (2006), no discurso dos professores, aparece muitas vezes ligado a regras, ordem, limite e até a práticas de controlo comportamental. Tal discurso é semelhante ao modelo da escola tradicional, onde os professores eram os detentores do conhecimento e os alunos deveriam permanecer calados, quietos, obedecer às regras impostas submissos.

Ora, se procurarmos nos dicionários de língua portuguesa, chegamos à origem latina da palavra que significa *falta de instrução*. Nesses dicionários, indisciplina aparece, por exemplo, como sendo “a falta de disciplina; ato ou dito contraditório à ordem ou regras estabelecidas; desordem; rebelião [...]” (Costa et al, 2004, p. 932) resumindo é sinónimo de desobediência.

Segundo Veiga (2007, p. 15) indisciplina é “a transgressão das normas escolares, prejudicando as condições de aprendizagem, o ambiente de ensino ou o relacionamento das pessoas na escola”. No entanto, distingue-a de violência que consiste na agressão física e/ou psicológica da pessoa que se pretende atingir.

De acordo com Estrela (2002) o conceito de indisciplina está diretamente relacionado com o de disciplina e é, normalmente, entendido como a desordem decorrente da quebra das regras

estipuladas. As suas causas são variadas e estão intimamente ligadas a fatores sociais, familiares e escolares.

A mesma autora refere que as mudanças ocorridas na sociedade ocidental, os desequilíbrios sociais e económicos, a crise de valores e autoridade repercutem-se, inevitavelmente, no dia-a-dia das escolas e influenciam as manifestações de indisciplina.

Na opinião de alguns autores (Estrela, 2002; Veiga, 2007) o aumento das manifestações de indisciplina na escola está diretamente relacionado com a mudança do ensino de elite para o ensino de massas. Com o propósito de combater o analfabetismo e democratizar o ensino, a escola começou a ser encarada como uma obrigação originando assim, situações de desinteresse, desmotivação e indisciplina. O alargamento da escolaridade obrigatória também não abonou a favor da disciplina. Recentemente, com a publicação do Decreto-Lei n.º176/2012 de 2 de agosto, o mesmo vem reforçar a ideia de que este alargamento constitui um “dever do estado”.

As manifestações de indisciplina escolar perturbam, essencialmente, os docentes que se sentem “desconsiderados, desprezados, questionados enquanto pessoas” (Carita & Fernandes 2012, p. 15). De acordo com as mesmas autoras, estudos realizados sobre as representações da indisciplina por Mollo (1986) e Meyer (1974, 1975) apontam nesse sentido. Estrela (1986) acrescenta outro critério: a produtividade, ou seja “a indisciplina como obstrução ao trabalho”.

Embora o conflito deva ser encarado como algo natural e inevitável nas relações interpessoais, numa “relação de trabalho como é a relação professor/aluno, não pode cumprir os seus objetivos quando as energias disponíveis são maioritariamente canalizadas para a resolução dos conflitos” (Idem, p. 19).

Para Sampaio (1997, p. 16), “o significado da indisciplina que parece aumentar em muitas das nossas escolas” prende-se com as características dos jovens que “possuem um saber diferente, em muitos casos de grande alcance em termos de futuro. Nasceram e cresceram numa sociedade imprevisível, fragmentária, em busca de si própria e do sentido para continuar”. Acrescenta que “muito provavelmente, a indisciplina no contexto escolar é irmã gémea de outros comportamentos de contestação juvenil; e a sua interpretação deve ser feita no sentido da busca de identidade que caracteriza muitas das acções adolescentes de hoje” (Ibidem).

No seu entender, estas ações de contestação e afirmação indiciam que existe uma reflexão e que os jovens não aceitam ordens sem as conhecer e compreender a sua utilidade. Conclui afirmando que é importante que assim seja, pois “a indisciplina é um símbolo das novas gerações, mas é também um amuleto para nos guiar na descoberta do futuro” (Ibidem).

De acordo com Aires (2009, pp. 14-15) e com os estudos por si referidos, é possível distinguir quatro categorias nos comportamentos desviantes:

- **Competências de trabalho** – referente à apresentação dos materiais e trabalhos escolares, dificuldades na realização dos trabalhos de casa e em seguir orientações, bem como apresentar resistência em aceitar sugestões e outras.
- **Comportamento verbal** – referente à recusa em seguir instruções, imita sons, profere intervenções grosseiras, entre outras.
- **Comportamento não-verbal** – referente aos gestos ofensivos, ao abandono da sala sem autorização, à agressão física, à danificação de matérias, entre outros.
- **Organização pessoal** – referente à pontualidade, à ausência de material escolar e à organização/arrumação dos mesmos.

O mesmo autor refere um estudo realizado por Reybekill em 1998, onde as causas apontadas para estas manifestações de indisciplina eram divergentes na perspetiva dos alunos e dos professores. Os primeiros indicavam os professores e o respetivo estilo de ensino como causas principais, enquanto os segundos atribuíam culpas aos alunos problemáticos, seus colegas e famílias.

Segundo Bentham (citado por Aires, 2009, pp. 24-27) as causas da indisciplina escolar podem dividir-se em cinco tipos principais:

- **Causas psicodinâmicas** – conflitos não resolvidos durante a infância, exigindo uma terapia clínica na sua resolução.
- **Causas biopsicossociais** – dificuldades de aprendizagem de natureza biológica, como por exemplo, a dislexia, a hiperatividade, o défice de atenção.
- **Causas sociais** – vivências, ou seja, se um jovem vive num ambiente agressivo tem maiores probabilidades de se tornar também ele agressivo; forma como os alunos entendem e respeitam o professor, os colegas e as normas instituídas; a interação social também se inclui nesta categoria.

- **Causas familiares** – background familiar desequilibrado e stressante; punições severas pelos pais e/ou autoridade inconsistente; falta de interação e relacionamento com os pais; falta de supervisão dos pais, entre outras.
- **Causas behavioristas** – comportamento desviante baseado na observação, como por exemplo, se o aluno faz uma careta e os colegas riem ele tem tendência a repetir esse comportamento.

É, pois, importante que o professor conheça bem os seus alunos, pois os fatores que propiciam a indisciplina são vários, nomeadamente, algumas características de cada nível etário; a falta de interesse pelas disciplinas lecionadas; dificuldade em acompanhar conteúdos abordados por falta de bases ou por dificuldades de aprendizagem; excessiva permissividade ou demasiado autoritarismo por parte do professor; aulas pouco motivadoras; dificuldades de relacionamento professor/alunos ou alunos/alunos, bem como, as aulas a decorrer em salas de aula sem condições e turmas demasiado grandes.

“Por isso, a compreensão dos fenómenos de (in)disciplina não se pode desligar da relação triangular professor-aluno-saber, relação que tantos autores têm sublinhado, e das variáveis políticas, sociológicas, psicológicas, pedagógicas que a influenciam” (Estrela, 2002, p. 77).

A mesma autora acrescenta que “numa época em que caminhamos abertamente para uma sociedade de informação, de livre acesso ao saber, o desafio da escola joga-se na capacidade de redefinição de uma relação com o saber, que não acentue as desigualdades sociais [...] Caso contrário, correremos o risco de a escola se transformar numa mera instância de socialização concorrente com outras instâncias exteriores à escola, mas que não potencializará a mobilidade social que ela é suposta promover” (Ibidem).

Por sua vez, Garcia (1999, p. 104) refere que a indisciplina é plural, tanto no conceito como nas causas, expressões e implicações na comunidade escolar. Defende que as causas poderiam reunir-se em dois grandes grupos gerais:

- **Causas internas à escola**, das quais podem ser destacadas: as condições materiais nas quais ocorrem o processo ensino/aprendizagem, os relacionamentos interpessoais, o ambiente escolar, o perfil do aluno e a relação professor-aluno.
- **Causas externas à escola**, onde podemos incluir os seguintes aspetos: ambiente familiar, violência social e a influência exercida pelos meios de comunicação.

Salienta que as causas enunciadas interagem, sendo impossível atribuir uma única causa à indisciplina escolar.

A indisciplina pode ser resultante do processo de interação professor-aluno, que possuem expectativas, percepções e opiniões distintas, sendo que ambos podem apreender as situações de formas diferentes, podendo existir um desencontro de expectativas (Amado & Freire, 2009). Tudo isto leva-nos a crer que este é um dos fatores que estão na gênese da indisciplina na sala de aula.

Saliente-se que existe uma carga significativa de subjetividade quando se fala em indisciplina, pois atuações semelhantes podem ser consideradas por uns como atitudes indisciplinadas e por outros não (Barros, 2010). O importante é que “a regra seja clara, seja conhecida, compreendida e partilhada. Mas o modo como a regra é comunicada também pode ser decisivo e pode marcar a diferença” (Idem, p. 68).

Um estudo realizado na Região Autónoma da Madeira (RAM) pela Inspeção Regional de Educação (IRE) em 2011 sobre a (in)disciplina na escola, cujos objetivos eram: conhecer o grau de indisciplina na escola; analisar os fatores, direta ou indiretamente, relacionados com a (in)disciplina na escola e verificar as medidas adotadas pelos estabelecimentos de educação e ensino para combater a indisciplina, dava conta da preocupação por parte dos órgãos de gestão das escolas no combate da indisciplina e/ou na resolução de problemas relacionados com as relações interpessoais. Os dados recolhidos nas 52 escolas levaram os investigadores a afirmar que mais de metade consideraram ter problemas de indisciplina e por isso direcionaram os seus projetos para os colmatar.

Também conseguiram apurar que em muitas delas existiam regras de comportamento afixadas nas salas de aula e nos recreios e espaços comuns e que os Regulamentos Internos (RI) das escolas de 2.º, 3.º ciclo e ensino secundário contemplavam regras sobre as relações entre alunos, entre alunos e professores, entre alunos e assistentes operacionais, regras de comportamento para os alunos dentro e fora da sala de aula.

Os dados apontavam para um aumento na aplicação das medidas disciplinares menos gravosas, nomeadamente, a advertência ao aluno. Em sentido contrário estavam as penas mais gravosas, onde se registava uma ligeira diminuição. Os dados revelaram, ainda, que os alunos do 5.º ano, no 2.º ciclo, e os de 7.º ano, no 3.º ciclo, são os mais sujeitos à aplicação de medidas disciplinares de advertência, de ordem de saída da sala de aula e de repreensão

escrita. Também, são os alunos dos 5.º e 7.º anos que têm mais suspensões da escola. O(s) investigador(es) deste estudo são de opinião que esta incidência ocorre, provavelmente por que os alunos ao entrarem numa escola nova ou num novo ciclo de exigência quer social quer pedagógica, com uma organização curricular diferente, têm, provavelmente, dificuldade em reconhecer o código legitimado pelas práticas pedagógicas dos professores e atuar em conformidade com ele.

Contudo, o(s) investigador(es) chamam à atenção para o facto de não podermos afirmar que a indisciplina esteja a aumentar, pois na sua opinião “as escolas estão mais sensibilizadas para o registo e organização de todo o procedimento disciplinar, facto que revela com mais rigor e com uma maior aproximação da situação real a (in)disciplina das escolas” (IRE, 2011, p. 103).

1.3. ESTRATÉGIAS DE INOVAÇÃO EDUCACIONAL PARA COMBATER A INDISCIPLINA

No âmbito da autonomia das escolas, e no que concerne à sua organização e gestão, muito tem sido feito nas escolas públicas e privadas espalhadas pelo país de norte a sul, não esquecendo as regiões autónomas, para tentar diminuir, minimizar e talvez debelar as manifestações de indisciplina nas escolas.

Não sendo um problema novo, nos últimos tempos ganhou visibilidade e até alguma notoriedade através da divulgação e mediatização de alguns casos, nos órgãos de comunicação social.

Neste contexto, torna-se imperioso divulgar as boas práticas e enaltecer o trabalho realizado em muitas escolas, alguns conhecidos e outros que se mantêm no anonimato. Na perspetiva de Santos et al. (2009, p. 7) há escolas que se distinguem “pela capacidade de aproveitar as potencialidades e oportunidades da envolvente socioeconómica para criar novos paradigmas de desempenho [...] em contextos socioeducativos adversos e com escassez de recursos”.

Neste sentido, queremos partilhar convosco algumas práticas implementadas em escolas portuguesas que constituem uma aposta na prevenção e no reconhecimento de potenciais situações de indisciplina.

Porque prevenir é sempre melhor do que remediar, numa das escolas na área de Coimbra referidas na sistematização realizada por Santos et al. (2009, pp. 79-80), a prevenção consiste na definição clara das normas e regras da escola, que se encontram “resumidas numa folha

que é fornecida a todos os novos alunos, funcionários e docentes, e que se encontra afixada em vários locais da escola” para conhecimento de todos. Estas normas contêm informações sobre várias matérias incluindo “as entradas e saídas da escola e da sala de aula, (a) o comportamento em intervalos, corredores, sanitários e refeitório”. Outro item importante é o da definição de critérios de atuação dos professores que também se encontra resumido numa página e que para além de ser fornecido aos novos docentes “está presente em todas as secretárias dos docentes nas salas de aulas”. Nessa folha, “encontram-se definidas as atitudes dos alunos e a ação que o professor deve ter sobre elas” de modo a que não hajam injustiças e se cumpra o princípio da equidade, diria eu.

Nesta escola, existe um gabinete de intervenção disciplinar (GID) onde “está permanentemente um docente que intervém” em situações de conflito. A sua intervenção prevê que o aluno permaneça no GID “pelo restante período da aula a fazer uma ficha sobre a matéria da aula” em que se verificaram os distúrbios. Nos casos mais graves, a liderança é chamada a intervir, bem como a psicóloga.

Mas quando as situações de indisciplina já ocorreram, é necessário resolvê-las com alguma celeridade e eficácia para que o fenómeno não se propague. É igualmente importante saber transformar essas manifestações de indisciplina em oportunidades e agir em prol de uma aprendizagem construtiva, pedagógica, envolvendo o aluno transgressor em atividades que promovam o seu sentido ético, cívico e social, tentando com que o mesmo desenvolva comportamentos e atitudes de assertividade, rigor e responsabilidade.

Neste sentido, o mesmo autor faz referência a outra escola, na área de Grândola, que “possui mecanismos de resposta célere a situações de indisciplina”. Nalgumas situações, os alunos transgressores são chamados a elaborar trabalhos de pesquisa sobre a infração que cometeram, apresentando-os posteriormente à comunidade escolar com o “duplo propósito de correção e de formação”.

Numa outra escola, na área de Torres Novas, onde a população escolar requer um maior acompanhamento por parte da Comissão de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ), a escola colocou uma professora na CPCJ a tempo parcial, para recolher as informações necessárias e servir de mediadora entre as partes. Esta escola em colaboração com a Polícia de Segurança Pública (PSP) – Escola Segura conseguiu colocar um polícia a tempo inteiro na escola.

A intervenção direta da liderança na resolução de conflitos é outra das boas práticas identificadas a nível da gestão de conflitos. Na mesma escola, em Torres Novas, a diretora optou por convocar os alunos e, quando necessário, os encarregados de educação para discutir o problema e procurar uma solução eficaz que evite a aplicação de medidas sancionatórias, excluindo os alunos das atividades letivas.

Segundo Santos et al. (2009, p. 83), a criação de um gabinete de apoio ao aluno e à família é vantajoso, pois muitos dos problemas com que a “escola se debate têm origem familiar”. No seu entender, na constituição da equipa devem ser incluídos psicólogos, assistentes sociais, entre outros.

Numa escola em Vila Franca de Xira, cuja população é composta predominantemente por “minorias étnicas e famílias de baixos rendimentos foi criado um gabinete deste género, constituído por duas psicólogas, uma assistente social e uma antropóloga como forma de dar resposta às situações complexas experienciadas pelos alunos. A sua atuação prevê o despiste de “situações clínicas mais complexas e o acompanhamento da família”.

Estanqueiro (2012, p. 10) partilha “boas práticas educativas”, que no seu entender “revelam equilíbrio entre a tradição e a inovação” pois “manda o bom senso que não se deite fora o que funciona bem, para correr atrás de modas pseudopedagógicas”. Salienta, porém, que não existem “fórmulas mágicas” nem tampouco “um perfil único de bom professor”.

Todavia, aponta algumas estratégias que poderão contribuir para a melhoria ou diminuição das situações de indisciplina. Para “disciplinar os faladores” (Idem, p. 57), sugere que o professor lhe atribua a função de moderador do debate ou “centrá-lo no tema em discussão” lembrando, sempre que seja pertinente os limites para que o ritmo da aula não seja comprometido.

Para “controlar os agressivos” que têm dificuldade em escutar e respeitar as ideias dos colegas, o professor deverá manter a sua serenidade e autocontrolo, “relativizar as críticas” e solicitar ao aluno a fundamentação das suas afirmações. Pois de acordo com a sua opinião é da competência do professor na sala de aula criar um “clima de tolerância e respeito, de liberdade e responsabilidade” (Idem, p. 60) e acrescenta que “num clima positivo, dá gosto ensinar e aprender”. Vai mais além e afirma que “o professor conquista o respeito dos alunos, pela sua competência científica e pedagógica, não apenas pelo seu estatuto profissional. O modo como exerce a sua autoridade influencia o comportamento do aluno” (Idem, p. 61).

Reconhece que “os alunos tendem a perturbar mais as aulas dos professores a quem reconhecem menos autoridade” (Idem, p. 65). Contudo chama a atenção para o excessivo autoritarismo, pois “embora pareça tornar eficaz o trabalho da aula, fere a autoestima e autoconfiança dos alunos” o que poderá conduzir ao “medo, insegurança, desmotivação e agressividade” e nesses casos o professor “não educa, só domestica” (Idem, p. 79).

O mesmo autor apresenta um esquema simples que reúne algumas estratégias a usar de acordo com os vários tipos de aluno, como se poderá observar na tabela um.

Tabela 1 – Estratégias a usar pelo professor de acordo com o tipo de aluno

Tipo de aluno	Estratégias do professor
Tímido	<ul style="list-style-type: none">• Fazer-lhe perguntas simples e diretas.• Apelar aos seus conhecimentos.• Não interromper a sua intervenção.• Valorizar o que ele diz.
Falador	<ul style="list-style-type: none">• Centrá-lo no tema da discussão.• Evitar dirigir-lhe perguntas abertas.• Lembrar-lhe o direito dos outros à participação.• Cortar-lhe a palavra, se necessário.
Agressivo	<ul style="list-style-type: none">• Manter o autodomínio.• Relativizar as críticas.• Pedir-lhe que fundamente as suas afirmações.• Aproveitar os aspetos positivos da sua intervenção.

Fonte: Estanqueiro (2012)

Machado (2011, p. 65), refere que uma das formas de ajudar os “alunos difíceis” que “são problemáticos e apresentam lacunas na socialização e aprendizagem” é “dedicar-lhes um acompanhamento mais próximo e constante”. Acrescenta que “paciência e persistência são também fundamentais” (Idem, p. 66) pois na sua opinião “onde existem dificuldades para superar, existem também probabilidades para se conseguir algo de meritório”.

Já Aires (2009) apresenta uma série de sugestões de ações preventivas, de ações corretivas e de estratégias preventivas/corretivas, que reunimos na tabela dois.

Tabela 2 – Boas práticas na sala de aula

AÇÕES PREVENTIVAS	AÇÕES CORRETIVAS	ESTRATÉGIAS PREVENTIVAS/CORRETIVAS
<ul style="list-style-type: none">• Durante a primeira semana de aulas, mantenha uma atitude e postura circunspectas.• Apresente-se como um modelo de não-agressão; seja sempre cortês com os alunos.• Clarifique devidamente, no início de cada ano letivo, as regras e as expectativas de comportamento.• Envolver os alunos no estabelecimento de regras e limites de comportamento.• Mostre que está atento!	<ul style="list-style-type: none">• Se tem de atuar disciplinarmente, mantenha-se sereno.• Desenvolva um repertório diversificado de sanções.• Imponha penalizações, mas faça as pazes.• Elabore um historial de incidentes dos alunos mais difíceis.	<ul style="list-style-type: none">• Ter a turma envolvida na aprendizagem.• Planificar o espaço de aprendizagem.• Ensinar e desenvolver competências sociais.• Consequências de grupo e contratos de contingência.• Decidir um estilo de liderança.

Fonte: Aires (2009)

Quando tiver de aplicar medidas corretivas, centre-se na ação e não no aluno, pois “o bom professor mostra-se duro em relação aos comportamentos incorretos, mas respeita a pessoa” (Estanqueiro, 2012, pp. 68-69).

Muito tem sido feito, mas ainda existe muito por fazer. O Conselho Nacional de Educação (CNE), no seu relatório de 2012, faz referência às “dificuldades de alunos e famílias”, à “insegurança vivida pelos professores e técnicos de educação” e à “diminuição dos recursos financeiros”. O mesmo organismo sublinha a importância da estabilidade das políticas educativas e defende que “em tempos de crise, a Educação e a Ciência são garantias de futuro” e deve ser aproveitada para investir nos jovens.

O relatório do CNE destaca que há cada vez mais alunos a frequentar o ano adequado à sua idade e que, numa década, o percurso escolar dos alunos portugueses apresentou menos retenções, verificando-se que o número de alunos nas salas de aula aumentou e o sucesso escolar melhorou. O relatório sublinha “progressos assinaláveis na prevenção do abandono escolar”. Todavia, ainda se pode constatar que há muitos alunos que não frequentam o ano que deveriam. Por exemplo, no ano letivo de 2010/2011, um em cada quatro alunos de 12 anos ainda não tinha chegado ao 3.º ciclo. Os jovens do género masculino são os que apresentam mais dificuldades em frequentar o ano de escolaridade correspondente à idade.

II – METODOLOGIA

2.1. CONTEXTO DO ESTUDO

2.1.1. Integração da escola no meio local

O nosso estudo realizou-se entre outubro de 2012 e agosto de 2013 e incide sobre uma escola básica e secundária que está integrada numa das freguesias do concelho do Funchal. Torna-se imperioso fazer um enquadramento da escola no meio para percebermos um pouco melhor os resultados que obteremos.

A escola está inserida num meio com características sociais, económicas e culturais heterogéneas, onde coexistem condomínios fechados e o maior bairro social do concelho. A freguesia é constituída por uma grande área de exploração agrícola, parte da sua população depende desta atividade, dedicando-se ao cultivo da banana e da uva, sendo no entanto, a indústria hoteleira a que mais peso tem na economia local.

A freguesia de São Martinho tem 8,06 km² de área, estando a uma altitude de 240 metros. Faz fronteira com as freguesias de Santo António a Norte, São Pedro e Sé a Este, o concelho de Câmara de Lobos a Oeste e o Oceano Atlântico a Sul. De acordo com os dados dos Censos 2011, a população residente na freguesia ronda as 26 464 pessoas.

Segundo os dados do Instituto Nacional de Estatística, Recenseamento Geral da População e Habitação, em 2001 e 2011, São Martinho é a freguesia que apresenta, no contexto municipal, uma variação positiva da população residente de 2001 para 2011, traduzida em mais 28,3%, o que corresponde a mais 5.845 pessoas residentes.

2.1.2. Caracterização da escola/campo de investigação

As Instalações

A escola está situada em São Matinho e é um estabelecimento de ensino que comporta três blocos de dois pisos e uma área polidesportiva onde se inclui um pavilhão. **No Bloco A**, para além de salas de aula, podemos encontrar a receção, o gabinete do conselho executivo, uma sala de reuniões, os serviços administrativos e de ação social escolar, a cantina, a enfermaria, a central telefónica, diversos gabinetes (de departamento curricular, de direção de turma, de atendimento aos encarregados de educação, do projeto Altamente, da educação especial, dos técnicos de informática e de material audiovisual), a reprografia, a biblioteca e a mapoteca. Igualmente neste bloco, fica a sala de professores, um espaço amplo com uma varanda espaçosa, com vista sobre o recinto escolar e sobre o anfiteatro do Funchal. Nesta sala funciona um serviço de bar assegurado por três funcionárias. A papelaria, o bar dos alunos, a

sala de sessões (com capacidade para 140 pessoas), os laboratórios de biologia, informática, química, física, educação visual, educação tecnológica e eletricidade, bem como os gabinetes dos serviços de psicologia e orientação escolar e da educação para a sexualidade e os afetos encontram-se nos **Blocos B e C**, onde igualmente existem salas de aula. O departamento ecoescola, a coordenação dos cursos de educação e formação o gabinete do projeto Unidade de Inserção para a Vida Ativa (UNIVA) e o do projeto Experiência Positiva estão igualmente instalados no **Bloco C**, onde também existe uma cave, que dispõe de um palco e diversos equipamentos.

Nos espaços exteriores destacam-se amplas áreas ajardinadas, que incluem algumas espécies da floresta Laurissilva. As áreas de recreio situam-se a sul do edifício. É de salientar que a Escola possui instalações e serviços adaptados para portadores de deficiência, como elevadores, rampas de acesso e sanitários.

A escola funciona em três turnos distintos: manhã, tarde e noite, de acordo com a tabela três.

Tabela 3 – Horário de funcionamento da escola

Manhã	Tarde	Noite
08:10-08:55	13.20 - 14.05	19:00-19:45
08:55-09:40	14.05 - 14.50	19.45– 20.30
intervalo de 15 minutos	intervalo de 15 minutos	intervalo de 10 minutos
9.55 - 10.40	15.05 - 15.50	20:40 – 21.25
10.40 - 11.25	15.50 - 16.35	21.25 – 22.10
intervalo de 15 minutos	intervalo de 15 minutos	22.10 – 22.55
11.40 - 12.25	16.50 - 17.35	22.55 – 23:40
12.25 - 13.10	17.35 - 18.20	

Oferta Formativa

A oscilação dos níveis de população residente tem vindo a refletir-se no número de alunos que frequenta a escola. De acordo com os dados do Projeto Educativo de Escola (PEE) referente ao quadriénio 2010/2014, no ano letivo de 2010/2011 situava-se na ordem dos 1691 alunos. Dois anos passados, em 2012/2013, esse número aumentou situando-se nos 1727 alunos, maioritariamente distribuídos por uma faixa etária compreendida entre os nove anos e a idade adulta.

A oferta formativa da escola abrange vários níveis e modalidades de ensino. Assim, deparamo-nos com um universo de alunos distribuídos pelo 2.º ciclo, 3.º ciclo e ensino secundário, diurno e noturno; percursos curriculares alternativos; cursos de educação e formação; cursos técnico-profissionais e cursos de educação e formação de adultos.

A grande maioria dos alunos é de nacionalidade portuguesa. No entanto, há discentes oriundos de outros países que, no âmbito do Português Língua Não Materna, após o diagnóstico, são inseridos no grupo de nível de proficiência linguística correspondente (iniciação ou intermédio) e beneficiam das medidas previstas no Despacho Normativo n.º7/2006, alterado pelo Despacho Normativo n.º12/2011.

O PEE de 2006/2010 dava conta da existência de um corpo docente estável já que cerca de 70% dos professores da escola pertenciam ao quadro de nomeação definitiva. Atualmente mantém-se um cenário de estabilidade, contudo diminuiu a percentagem de professores pertencentes ao quadro de nomeação definitiva, como comprovam os dados apresentados na tabela quatro.

Tabela 4 – Pessoal docente no ano letivo 2012/2013

Vínculo Laboral		Nº	%
Contrato por tempo indeterminado	Quadro Nomeação Definitiva	144	60
	Quadro Zona Pedagógica	70	29
Contratado a termo resolutivo		27	11
TOTAL		241	100

A escola conta ainda com o apoio profissional de um psicólogo e de uma educadora social, integrada no projeto UNIVA.

De acordo com os dados do PEE (2010/2014), o funcionamento da escola é também garantido pelo pessoal não docente, grupo constituído por 96 elementos. Os funcionários encontram-se distribuídos conforme a tabela cinco a seguir apresentada.

Tabela 5 – Vínculo laboral dos assistentes técnicos e dirigentes intermédios, técnicos de informática e técnicos superiores, assistentes e encarregados operacionais

Vínculo Laboral	Assistentes técnicos e dirigentes intermédios		Técnicos de informática e técnicos superiores		Assistentes e Encarregados operacionais	
	F	%	F	%	F	%
Quadro	26	9	5	83	59	95
Contratado	0	0	1	17	0	0
Em mobilidade interna	2	7	0	0	1	2
Subsidiados	0	0	0	0	2	3
TOTAL	28	100	6	100	62	100

2.1.3. O Projeto Experiência Positiva

Recursos Físicos e Humanos

O projeto Experiência Positiva funciona num gabinete instalado no Bloco C surgiu para dar resposta a um dos problemas identificados no PEE: reduzir em 20% o número de incidentes resultantes de conflitos e situações de indisciplina graves.

Possui um horário de funcionamento diurno, de segunda a sexta-feira entre as oito e dez e as dezoito e vinte. Neste gabinete trabalham cerca de oito docentes de diferentes áreas de formação, que vão desde as Línguas às Artes, passando pela Educação Física e pelo docente de Educação Moral Religiosa e Católica, Cónego da Freguesia.

Tabela 6 – Horário de Funcionamento do Gabinete Experiência Positiva

Horário	2.ª feira	3.ª feira	4.ª feira	5.ª feira	6.ª feira	Local
08:10/08:55						Gabinete Espaços Exteriores Corredores
08:55/09:40						
09:55/10:40						
10:40/11:25						
11:40/12:25						
12:25/13:10						
13:20/14:05						
14:05/14:50						
15:05/15:50						
15:50/16:35						
16:50/17:35						
17:35/ 18:20						

Objetivos do Projeto

Este projeto tem como finalidade acompanhar os alunos do ensino básico, segundo e terceiro ciclos, e do ensino secundário que apresentem ao longo do ano letivo dificuldades de integração no meio escolar, nomeadamente comportamentos disruptivos, risco de abandono escolar precoce, comportamentos de risco escolares e sociais, casos de défice de interação social, alunos alvo de discriminação racial e cultural e discentes alvo de processos disciplinares. O seu objetivo primordial é contribuir para a diminuição desses comportamentos disruptivos na escola e reduzir o número de alunos que abandonam precocemente a escola.

Para alcançar esta meta, o programa engloba duas linhas principais de atuação. Em primeiro lugar, a equipa de trabalho pretende desenvolver competências nos alunos e pais/encarregados de educação, com um propósito fortemente proactivo e preventivo. Em segundo lugar, atua no sentido da escola, das instituições governamentais e não-governamentais e das associações de cariz social, darem resposta aos alunos que estão a vivenciar uma situação de insucesso escolar e social.

Tendo em consideração as linhas de atuação referidas, a equipa pretende:

- Identificar, analisar e reduzir os fatores inerentes a comportamentos disruptivos e de insucesso escolar;
- Melhorar o clima relacional professor /aluno / conselho executivo / auxiliares educativos;
- Combater o insucesso escolar;
- Melhorar a utilização dos recursos materiais e humanos;
- Capacitar os pais / encarregados de educação para a intervenção ativa na vida escolar e social dos seus educandos;
- Promover a cooperação entre diferentes agentes educativos envolvidos no fenómeno do insucesso escolar e problemas comportamentais;
- Promover um clima de segurança na escola;
- Valorizar os casos de sucesso;
- Adquirir métodos para abordagem de situações problemáticas e resolução das mesmas;
- Alertar para a necessidade de trabalho em equipa e de cumprir as regras estabelecidas;

- Resolver problemas sociais ligados à sua realidade quotidiana;
- Desenvolver com o aluno/encarregado de educação/pais métodos e abordagens de situações problemáticas;
- Promover a autoestima e autoconfiança;
- Implementar estratégias e/ou ações concretas de promoção de interculturalidade;
- Diminuir ocorrências de discriminação racial e cultural.
- Incentivar um comportamento assertivo.

Estratégias utilizadas

Para concretizar os objetivos delineados a equipa elencou uma série de estratégias a desenvolver:

- Trabalhar aspetos considerados desviantes, através de uma terapia de grupo ou individual com atividades que proporcionem um ambiente de autoconfiança no grupo de trabalho;
- Estimular para as realidades sociais envolventes alertando para o trabalho comunitário;
- Solicitar a colaboração do psicólogo a exercer funções na escola;
- Solicitar a colaboração da Educadora Social do Projeto UNIVA (regime voluntariado);
- Contactar a Assistente Social da área em que o aluno reside;
- Solicitar a colaboração da PSP - Escola Segura;
- Solicitar a colaboração dos vários clubes existentes na escola;
- Estabelecer parcerias com a Casa do Voluntário, Associações Desportivas, SOS Alunos e Família, Comissão de Proteção de Crianças e Jovens do Funchal, Tribunal de Menores e Família;
- Solicitar a colaboração dos Centros de Saúde;
- Sensibilizar os pais/encarregados de educação para a necessidade de acompanhar os seus educandos nas várias vertentes;
- Promover uma boa gestão da disciplina;
- Criar um Quadro de Mérito de forma a estimular as qualidades dos alunos principalmente numa vertente social e humana;

- Privilegiar projetos que promovam intercâmbio entre a escola/família/meio;
- Responsabilizar os alunos e pais/encarregados de educação pelos atos cometidos em contexto escolar;
- Sensibilizar os pais/encarregados de educação para a valorização da escola como instituição que prepara os alunos para a vida;
- Manter os pais/encarregados de educação informados da assiduidade dos seus educandos nas atividades desenvolvidas pelo projeto.

A equipa que integra o projeto estabeleceu parcerias com as Juntas de Freguesia; a Câmara Municipal; Associação Aura; Centros de Saúde da Nazaré e do Bom Jesus; Associações Desportivas; Associação Casa do Voluntariado e com o Clube Naval do Funchal.

Perfil dos alunos e dos encarregados de educação

Na sua maioria, os alunos alvo deste projeto surgem com problemas psicológicos, nomeadamente, baixa autoestima e autoconfiança, autoperceção negativa, atitudes negativas, baixas aspirações em termos educativos e profissionais, problemas emocionais, baixas competências sociais e comunicacionais, sentimento de alienação em relação à sociedade e aos outros e comportamentos desviantes. Para estes alunos, a intervenção focar-se-á numa abordagem que facilite a expressão de sentimentos sobre a sua experiência escolar e social.

Ao longo do seu percurso escolar, os alunos são confrontados com uma série de situações problemáticas que poderão constituir um obstáculo ao seu sucesso escolar, nomeadamente problemas de aprendizagem, ansiedade em relação ao contexto escolar, problemas comportamentais, dificuldades de atenção, concentração, dificuldades de adaptação, integração escolar, entre outros. Neste sentido, a intervenção de um psicólogo em contexto escolar, revela-se fundamental na prevenção de situações problemáticas e na promoção do bem-estar psicológico. A equipa pretende desenvolver mecanismos de intervenção psicológica de forma a encontrar estratégias que permitam ao aluno superar as dificuldades instaladas.

Os pais/encarregados de educação assumem uma importância vital em todos os domínios do desenvolvimento dos seus educandos. Na sua maioria, os alunos que fazem parte deste projeto, pertencem a famílias com um baixo estatuto socioeconómico, com um baixo nível educativo e profissional que não demonstram interesse pela vida académica do educando,

revelam falta de supervisão em relação às atividades dos filhos e um estilo parental permissivo. Nesta componente, a equipa tem previsto um conjunto de atividades dirigidas aos pais/encarregados de educação, com diferentes objetivos e em estreita colaboração com a Associação de Pais, o Psicólogo e a Assistente Social da zona em que o aluno reside. Os pais/encarregados de educação são convidados a participar em atividades culturais, de modo a apresentar à comunidade educativa a cultura do seu país de origem.

2.2. O ESTUDO DE CASO COMO OPÇÃO METODOLÓGICA GERAL

De acordo com os objetivos da nossa investigação, optamos por um estudo de caso, que nos pareceu ser a metodologia mais adequada. Enquanto método quantitativo permitir-nos-á uma verificação de um determinado aspeto do problema num curto espaço de tempo e de uma forma mais ou menos aprofundada (Bell, 1997).

Yin (2001) define o estudo de caso como uma abordagem empírica que nos permite responder às questões de "como" ou "porquê", que investiga um fenómeno atual inserido num contexto real, crendo que o mesmo é importante para a compreensão do fenómeno em causa.

Já Merriam, (citado por Bogdan & Biklen, 1994, p. 89), afirma que “o estudo de caso consiste na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico”. De acordo com o mesmo autor, (citado por Carmo & Ferreira, 2008), a primeira etapa, num estudo de caso, consiste na definição do problema de investigação, depois formulam-se questões de investigação que não deverão ser demasiado específicas, sobre processos e tentativas de compreensão dos acontecimentos. Apenas numa fase seguinte, devemos escolher a unidade de análise ou o “caso”.

De acordo com Yin (2003), o investigador tenta estabelecer um elo de ligação entre o seu estudo e as teorias existentes sobre o tema, para poder formular as questões de pesquisa. Seguidamente, seleciona os sujeitos do estudo e define os protocolos de recolha de dados, sendo os instrumentos mais utilizados neste tipo de estudo as entrevistas, as observações e a análise documental. Após a recolha de dados, os mesmos são analisados e é redigido um relatório onde se evidenciam os aspetos comuns e/ou divergentes. A sobreposição destas fases poderá acontecer, apesar das mesmas aparecerem descritas de forma linear.

Neste tipo de investigação recorreremos a várias fontes o que nos pareceu ser uma vantagem, pois o mesmo problema é abordado sob diferentes perspetivas. É necessário assegurar a

validade interna do estudo e a sua fiabilidade, contudo neste tipo de estudo os resultados obtidos não poderão ser generalizados pelo que a sua validade externa surge comprometida.

Para Yin (citado por Carmo & Ferreira, 2008) existem cinco fatores que revelam a qualidade e a importância de um estudo de caso: ser relevante; ser completo; considerar perspetivas alternativas de explicação do fenómeno; evidenciar uma recolha de dados adequada e eficiente e ser apresentado de forma motivadora para o leitor.

Neste sentido, Carmo e Ferreira (2008) referem que a validade interna de um estudo de caso pode ser assegurada através da triangulação de dados e a fiabilidade através de uma descrição pormenorizada e rigorosa da forma como o estudo foi elaborado.

Assim, o estudo de caso “interessa-se sobretudo pela interacção de factores e acontecimentos” (Bell, 1997, p. 23) e a principal vantagem da utilização deste método é o facto de possibilitar ao investigador concentrar-se numa situação específica e de tentar identificar as diversas interações, atendendo às especificidades de cada contexto.

Guba e Lincoln (citado por Aires, 2011, p. 22) “consideram que o estudo de casos constitui uma metodologia válida porque proporciona densas descrições da realidade que se pretende estudar”.

2.3. SELEÇÃO DOS SUJEITOS DO ESTUDO

Em anteriores momentos já referimos que a nossa investigação assume uma postura metodológica com características essencialmente qualitativas, tendo por base um estudo de caso. Todavia apresentaremos alguns dados quantitativos para clarificar certos aspetos que nos pareceram fundamentais.

Um dos objetivos do nosso trabalho é investigar **os contributos do projeto Experiência Positiva na prevenção e resolução dos casos de indisciplina.**

Neste sentido, optámos por uma amostra não probabilística, seleccionada de acordo com os objetivos do nosso estudo, de uma forma intencional. É uma amostragem de casos típicos, pois “existem grandes limitações em tempo e nos recursos disponíveis, o que torna impossível efectuar uma abordagem de tipo probabilístico.” (Carmo & Ferreira, 2008, p. 216). Além disso, conhecemos bem a população que pretendemos estudar, aumentando a autenticidade do

estudo. Acrescentamos que “a amostra na investigação quantitativa procura a máxima variação” (Aires, 2011, p. 22).

“A investigação qualitativa, como qualquer método científico, tem de assegurar a validade das constatações e inferências que apresenta” (Aires, 2011, p. 53). Para que a validade externa do estudo não constitua um problema, procederemos à explicação pormenorizada da seleção da amostra.

Por conseguinte, os sujeitos da investigação são:

- Alunos do 2.º ciclo, que são acompanhados pela equipa do projeto Experiência Positiva, para inferirmos o tipo de manifestações de indisciplina e as, eventuais, sanções aplicadas, bem como, o impacto desse acompanhamento nos seus resultados escolares e comportamento.
- O Presidente do Conselho Executivo, para recolhermos a opinião da liderança no que concerne às causas e sintomas da indisciplina na escola, a origem do projeto, os pontos fortes e fracos, o envolvimento pessoal, o impacto no clima de escola e na vida pessoal e académica dos alunos e perspetivas futuras.
- O Coordenador do Projeto e os docentes que integram a sua equipa, para obtermos informações sobre o funcionamento do projeto, os aspetos positivos e negativos, o impacto no clima de escola e na vida pessoal e académica dos alunos e reincidência de casos.
- Os docentes diretores de turma do 2.º ciclo também foram selecionados atendendo a que a opinião geral é que os casos de indisciplina têm maior incidência neste ciclo de ensino e, também, para aferir a imagem geral do projeto e o grau de satisfação.

E neste sentido, e segundo Ghiglione e Matalon (2005, p. 30) não podemos referir que “todos os membros da população tenham a mesma probabilidade de fazer parte da amostra”, pelo que diremos que a amostra pode ser enviesada.

2.4. CONSTRUÇÃO DO GUIÃO DAS ENTREVISTAS, DOS QUESTIONÁRIOS E PESQUISA DOCUMENTAL

No seguimento do estudo de caso, seleccionámos como instrumentos de recolha de dados, o inquérito por entrevista, o inquérito por questionário e a análise documental.

2.4.1. Inquérito por Entrevista

Ao utilizarmos o inquérito por entrevista como técnica de investigação, tínhamos como objetivo a obtenção de informações que nos permitissem recolher “elementos de reflexão muito ricos e matizados” (Quivy & Campenhoudt, 2005, p. 192) essenciais ao tema que pretendemos estudar – A escola face aos problemas da indisciplina.

Neste sentido, Morgan (citado por Bogdan & Biklen, 1994, p. 134), refere que “a entrevista consiste numa conversa intencional, geralmente entre duas pessoas, embora por vezes possa envolver mais pessoas, dirigida por uma das pessoas, com o objectivo de obter informações sobre a outra.” Assim, esta prática permitiu-nos obter um conjunto variado de informações, percepções e interpretações.

A partir das leituras efetuadas sobre a realização de entrevistas, optámos pela entrevista semidiretiva por considerarmos a mais adequada ao objetivo da nossa investigação, uma vez que não é completamente aberta e não requer questões muito precisas. De acordo com Quivy e Campenhoudt (2005, p. 192), “é semidirectiva no sentido em que não é inteiramente aberta nem encaminhada por um grande número de perguntas precisas. Geralmente o investigador dispõe de uma série de perguntas-guias, relativamente abertas, a propósito das quais é imperativo receber uma informação por parte do entrevistado”.

Neste sentido, as entrevistas que efetuámos foram, moderadamente, estruturadas e flexíveis, o que nos permitiu uma maior abertura e fluidez de informação, bem como um aprofundamento do tema e, conseqüentemente, uma maior recolha de informação. Com a realização das entrevistas, pretendemos atingir determinados objetivos, tendo em conta a perspetiva dos diversos entrevistados, nomeadamente:

- Descobrir a origem do projeto Experiência Positiva.
- Identificar causas e sintomas da indisciplina.
- Avaliar o impacto no clima de escola e na vida pessoal e académica dos alunos.
- Encontrar a imagem geral do projeto Experiência Positiva e inventariar perspetivas futuras.

Tendo em conta estes objetivos, elaborámos o guião das entrevistas (Anexo II) com o intuito de nos orientarmos durante as mesmas. Uma semana antes, foram marcadas as entrevistas e foram divulgados os tópicos essenciais do nosso estudo. Estes tópicos foram organizados, a

partir do geral para o particular, procurando assumir uma sequência lógica e coerente dos assuntos a tratar, tentando responder à pergunta de partida:

Quais os contributos que o Projeto Experiência Positiva tem na prevenção e resolução dos casos de indisciplina?

E partindo do objetivo geral do nosso estudo que é:

Descrever, caracterizar e avaliar o impacto do projeto “Experiência Positiva” na prevenção e resolução de situações de indisciplina escolar.

Neste sentido, o guião está dividido em cinco partes.

A primeira está relacionada com a legitimação da entrevista e com a recolha de dados sociodemográficos tendo como objetivos o enquadramento do estudo, a motivação do entrevistado, a solicitação de colaboração e participação, a garantia da confidencialidade e ainda a solicitação para a gravação da entrevista.

A segunda é referente à origem do projeto e tem como objetivos recolher informação sobre as condições que propiciaram a criação do projeto, as expectativas criadas, as dificuldades sentidas, a perceção sobre a eficácia inicial do projeto, apurar o modo como foram recrutados os professores que integram a equipa do projeto e se existe um perfil definido, se os professores estão preparados para o desempenho das funções exigidas e a adequação do horário de funcionamento.

A terceira refere-se às perceções gerais da indisciplina e à identificação do problema na escola e tem como objetivos recolher a opinião dos entrevistados sobre o conceito de indisciplina, as causas e sintomas da indisciplina na escola, as manifestações mais frequentes e o número de alunos acompanhados, bem como, verificar de que forma, cada um dos entrevistados, intervém na prevenção e resolução das situações de indisciplina, as estratégias de prevenção e intervenção usadas na resolução dessas situações e parcerias estabelecidas.

A quarta é alusiva à avaliação do impacto no clima de escola e na vida pessoal e académica dos alunos e tem como objetivos verificar os pontos fortes e fracos do projeto, apurar o número de alunos referente a novos casos e o número de casos reincidentes, conferir se após a intervenção da equipa o comportamento dos alunos melhora, bem como, os seus resultados escolares e de que forma é que o projeto contribui para a melhoria do clima organizacional da escola em geral.

A quinta, e última parte, está direcionada para a imagem geral do projeto, perspectivas futuras e recomendações. Pretendemos recolher informações que nos permitam aferir qual a imagem que o projeto tem junto da comunidade escolar, se o mesmo terá continuidade e quais as propostas de melhoria.

Procedimentos

Numa fase inicial, elaborámos uma carta por escrito (Anexo I) ao Conselho Executivo da escola alvo do estudo, com a nossa identificação, objetivo do nosso estudo e a solicitar o pedido de autorização para realizarmos as entrevistas, os inquéritos por questionário e a análise de alguns documentos internos, nomeadamente o Projeto Educativo e o Regulamento Interno. O Conselho Executivo respondeu de imediato que o nosso pedido tinha sido aceite, e que estaria à nossa disposição para prestar toda a colaboração necessária.

Ultrapassada esta fase, agendámos as entrevistas com o Presidente do Conselho Executivo, com a Coordenadora do Projeto Experiência Positiva e com a Educadora Social. Realizámos as entrevistas nos dias e horas previstos, num dos gabinetes existentes na escola, e com uma duração aproximada entre os 30 e os 40 minutos. Todos os entrevistados foram avisados, com antecedência, do tempo que poderia demorar a mesma.

Antes de darmos início às entrevistas, informámos os entrevistados sobre as características da investigação, lembrámos os tópicos a desenvolver durante a entrevista e os procedimentos a adotar no que concerne ao registo do conteúdo das informações. Acordámos com o anonimato dos entrevistados, com a utilização do gravador para gravar a entrevista, e também, com a possibilidade de utilizarmos excertos da entrevista no trabalho de investigação.

Neste sentido, procurando seguir as perspetivas de diversos autores como Lüdke e André (2003), Bogdan e Biklen (1994) e Quivy e Campenhoudt (2005), durante as entrevistas, procurámos adotar uma postura em que o entrevistador deve ouvir atentamente e com paciência; motivar o entrevistado, sem dirigir a direção da entrevista; fazer o menor número de intervenções, fazendo-as só quando necessita realmente de reconduzir a entrevista para o tema; não reear o silêncio do entrevistado, pois este necessita de tempo para refletir antes de exprimir a sua ideia; não interferir no conteúdo da entrevista, mesmo que não concorde com a ideia do entrevistado; comunicar o seu interesse pessoal através da atenção, acenando com a cabeça e utilizando expressões faciais apropriadas.

Tendo consciência que as entrevistas devem ser integralmente transcritas, incluindo as hesitações, risos, silêncios e possíveis incentivos do entrevistador (Bardin, 2008), salientamos que fizemos um registo sumário, pois limitámo-nos a transcrever aquilo que foi dito pelos nossos entrevistados e registámos os momentos de pausa, silêncio ou hesitações através das reticências.

2.4.2. Inquérito por Questionário

Yin (citado por Roesch, 1996, p. 146) clarifica que “o estudo de caso tanto pode trabalhar com evidência quantitativa ou qualitativa [...] não requer necessariamente um modo único de coleta de dados [...]”. Recomenda ainda que “à medida que a análise progride [...] dados qualitativos e quantitativos que se reverem ao mesmo tópico devem ser combinados”.

Neste sentido, incluímos na nossa investigação o inquérito por questionário que é uma das técnicas, de recolha de informação, mais utilizada no âmbito da investigação, pois possibilita o tratamento quantitativo das informações e posterior trabalho estatístico.

Na opinião de Quivy e Campenhoudt (2005, p. 189), um dos principais objetivos é a possibilidade de “análise de um fenómeno social que se julga poder apreender melhor a partir de informações relativas aos indivíduos da população em questão”.

Neste sentido, Cervo (1983, p. 138) assegura que o inquérito “[...] possibilita medir com melhor exactidão o que se deseja. [...] ele contém um conjunto de questões, todas logicamente relacionadas com o problema central”.

Por sua vez, Ghiglione e Matalon (2005, p. 63) referem-se ao inquérito por questionário como “as formas de inquirir em que as questões são formuladas antecipadamente”. Já Quivy e Campenhoudt (2005, p. 188) afirmam que consiste numa “série de perguntas relativas à sua situação social, profissional ou familiar, às suas opiniões, à sua atitude em relação a opções ou questões humanas e sociais, às suas expectativas, ao seu nível de conhecimento ou de acontecimento ou de um problema, ou ainda sobre qualquer outro ponto que interesse os investigadores”.

Contudo, de acordo com Hill e Hill (1998, p. 2) “não é fácil elaborar um bom questionário” e ao optarmos pelo inquérito por questionário tínhamos consciência das nossas limitações, das dificuldades na sua conceção e do facto da interação ser indireta. Todavia, devido à limitação

temporal, as vantagens pareceram-nos mais favoráveis uma vez que a sistematização, a simplicidade de análise, a rapidez na recolha e análise de dados era maior.

Desta forma, através do inquérito por questionário, pretendemos auscultar as opiniões dos vários intervenientes e obter informações que possam ser analisadas de modo a extrair modelos de análise e estabelecer comparações (Bell, 1997).

Após várias leituras sobre a elaboração de questionários, o inquérito que aplicámos (Anexo III) foi elaborado tendo em conta os objetivos a que nos propusemos. O mesmo inclui perguntas abertas e perguntas fechadas e é constituído por sete partes.

A primeira está relacionada com a legitimação do questionário e com a recolha de dados demográficos, tendo como objetivos o enquadramento do estudo, a solicitação de colaboração e participação do inquirido e a garantia da confidencialidade.

A segunda parte está relacionada com a identificação das manifestações de indisciplina mais frequentes na sala de aula e nos espaços exteriores e tem como objetivo verificar o grau de incidência nos desvios às regras da comunicação oral, desvios às regras da comunicação não-verbal, desvios às regras de mobilidade, desvios ao cumprimento das tarefas, conflitos na relação aluno / aluno, conflitos na relação aluno / professor, conflitos na relação aluno / funcionário, consumo de substâncias proibidas e danificação dos espaços e materiais.

A terceira é referente ao grau de frequência de aplicação de medidas disciplinares, nomeadamente, advertência ao aluno, ordem de saída da sala de aula, advertência comunicada ao encarregado de educação, repreensão registada, inibição de participar em atividades de complemento curricular, realização de atividades úteis à comunidade escolar, suspensão da frequência da escola até cinco dias úteis, suspensão da frequência da escola de seis a dez dias úteis e suspensão da frequência da escola no presente ano letivo.

A quarta está relacionada com a identificação das estratégias que deveriam ser usadas na prevenção e resolução de situações de indisciplina e tem como objetivo verificar de que forma, cada um dos inquiridos, propostas de prevenção, intervenção e resolução das situações de indisciplina, visando a melhoria da organização escola.

A quinta é alusiva à avaliação dos pontos fortes e fracos do projeto e tem como objetivos apurar a opinião dos docentes quanto às potencialidades e desvantagens deste projeto, uma vez mais, visando a melhoria da organização escola.

A sexta relaciona-se com a avaliação do impacto no clima de escola e na vida pessoal e académica dos alunos e tem como objetivos apurar o número de casos reincidentes, verificar se após a intervenção da equipa o comportamento dos alunos melhora, bem como, os seus resultados escolares.

A sétima, e última parte, está direcionada à imagem geral do projeto e tem como objetivos constatar se o mesmo contribui para a melhoria do clima organizacional da escola em geral.

Procedimentos

A autorização para a aplicação dos questionários foi solicitada através de carta dirigida ao Presidente do Conselho Executivo, como mencionado anteriormente.

Numa fase posterior, contactámos dois docentes para colaborarem na nossa investigação, no sentido de opinar sobre a organização, a clareza e a pertinência das questões previstas no questionário, enviado por correio eletrónico. Após as suas sugestões, reformulámos algumas questões.

A aplicação dos inquéritos por questionário aos profissionais que integram a equipa do projeto e aos diretores de turma do 2.º ciclo, que trabalham diretamente com os alunos sinalizados, foram realizados *online* entre os dias 11 e 30 de maio. O contacto com os docentes foi estabelecido através de correio eletrónico.

Os inquiridos demoravam entre cinco e dez minutos a responder às questões colocadas. Após a sua aplicação, verificamos que dos oito docentes que, atualmente integram a equipa do projeto Experiência Positiva, sete responderam ao questionário e dos 21 diretores de turma, 20 fizeram o mesmo.

2.4.3. Pesquisa Documental

A análise documental é importante pois tem como objetivo “identificar informações factuais [...] a partir de questões ou hipóteses de interesse” Caulley (citado em Ludke & André, 1986, p. 38). Os documentos *de origem interna* que pretendemos analisar foram elaborados por equipas educativas da escola. Destacamos o Regulamento Interno da Escola, o Projeto Educativo de Escola, o Projeto Experiência Positiva e os processos disciplinares. Nos documentos *de origem externa* à escola destacamos a legislação em vigor, nomeadamente, o Estatuto do Aluno.

Para justificar as nossas opções, apraz-nos ainda dizer que a pesquisa documental "visa seleccionar, tratar e interpretar informação bruta existente em suportes estáveis (*scripto, áudio, vídeo e informo*) com vista a dela extrair algum sentido". (Carmo & Ferreira, 2008, p. 73)

A elaboração de entrevistas e inquéritos por questionário, assim como a recolha e análise documental, têm como objetivo possibilitar uma triangulação de dados que nos permita uma melhor aproximação da realidade.

Utilizámos como técnica de trabalho a análise de conteúdo, que segundo Berelson (1952, 1968, citado por Carmo & Ferreira, 2008, p. 269) é “uma técnica de investigação que permite fazer uma descrição objectiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto das comunicações, tendo por objectivo a sua interpretação”.

Neste âmbito, Bardin (1977) refere que a análise de conteúdo das entrevistas é muito delicada e por isso organiza cronologicamente a análise de conteúdo em três fases diferentes:

- A pré-análise, em que o investigador selecciona os documentos que pretende analisar, formula as hipóteses e os objetivos da investigação e elabora os indicadores nos quais deverá apoiar a sua interpretação final, definindo-se assim um *corpus*. Esses documentos são regidos pelas regras da exaustividade, da representatividade, da homogeneidade e da pertinência.
- A exploração do material, que consiste na escolha das unidades (recorte), das regras de contagem (enumeração), das categorias (classificação e agregação), permite atingir uma representação do conteúdo. Deste modo, definem-se categorias que segundo Hogenraad (1994, citado por Vala, in Silva e Pinto, 2003, p. 110) é um “um certo número de sinais da linguagem que representam uma variável na teoria do analista”, que “é habitualmente composta por um termochave que indica a significação central do conceito que se quer apreender e de outros indicadores que descrevem o campo semântico do conceito”.
- Tratamento dos resultados, inferência e interpretação que devem ser significativos e válidos.

III – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO

DOS RESULTADOS

3.1. AS PERCEÇÕES DOS AGENTES EDUCATIVOS SOBRE O PROJETO *EXPERIÊNCIA POSITIVA*, AVALIAÇÃO DA EFICÁCIA E DO IMPACTO NA MELHORIA DO CLIMA DA ESCOLA

Consideramos oportuno relembrar que o objetivo principal desta investigação é **descrever, caracterizar e avaliar o impacto do projeto Experiência Positiva na prevenção e resolução de situações de indisciplina escolar.**

Para concretizar o objetivo geral, definimos objetivos específicos e colocámos questões:

- descobrir a origem do projeto Experiência Positiva
 - Como surgiu o projeto Experiência Positiva?
 - Quais as dificuldades sentidas e as expetativas iniciais?
 - Como foram recrutados os professores? Existe um perfil definido?
 - Qual o horário de funcionamento?
- identificar causas e sintomas da indisciplina
 - Quais as principais causas das manifestações de indisciplina?
 - Quais as manifestações de indisciplina mais frequentes na sala de aula e nos espaços exteriores/recreios?
 - Que estratégias de prevenção e de resolução são usadas em situações de indisciplina?
 - Quais as medidas preventivas e/ou sancionatórias aplicadas a alunos que manifestam comportamentos disruptivos/indisciplina?
 - Quantos alunos são acompanhados pela equipa do projeto?
- avaliar o impacto no clima de escola e na vida pessoal e académica dos alunos
 - Quais os aspetos mais positivos e os aspetos a melhorar?
 - O comportamento dos alunos melhora, após a intervenção da equipa?
 - Os resultados académicos melhoram, após a intervenção da equipa?
 - Os alunos são reincidentes?
- encontrar a imagem geral do projeto Experiência Positiva e inventariar perspetivas futuras
 - Qual a imagem geral do projeto?
 - Que futuro se perspetiva para o projeto?

Neste sentido, os resultados que apresentamos pretendem dar resposta às questões que definimos, através da análise dos dados recolhidos nas entrevistas e nos questionários, bem

como, da observação de normativos legais e documentos de gestão estratégica da escola alvo da nossa investigação.

Compete-nos, então, apresentar e analisar os dados e as informações recolhidas. Para facilitar esta tarefa, procedemos ao lançamento dos dados numa folha de cálculo e posteriormente passámos ao seu tratamento estatístico e expressão gráfica. A maioria dos dados apresentados graficamente foi arredondada à unidade, por defeito, em todos os valores compreendidos entre 0,1 e 0,5 e, por excesso, nos valores iguais ou superiores a 0,5. Seguidamente, relativamente a alguns itens, elaboramos uma síntese onde expomos a triangulação dos resultados dos instrumentos de investigação, nomeadamente, dos resultados do inquérito por entrevista e do inquérito por questionário e cruzámos a informação com os dados recolhidos junto da coordenação do projeto, bem como, com os constantes no PEE, RI e normativos legais em vigor na RAM, com a finalidade de afirmarmos com algum rigor até que ponto as perspetivas dos inquiridos se enquadram na realidade.

3.1.1. Caracterização da amostra

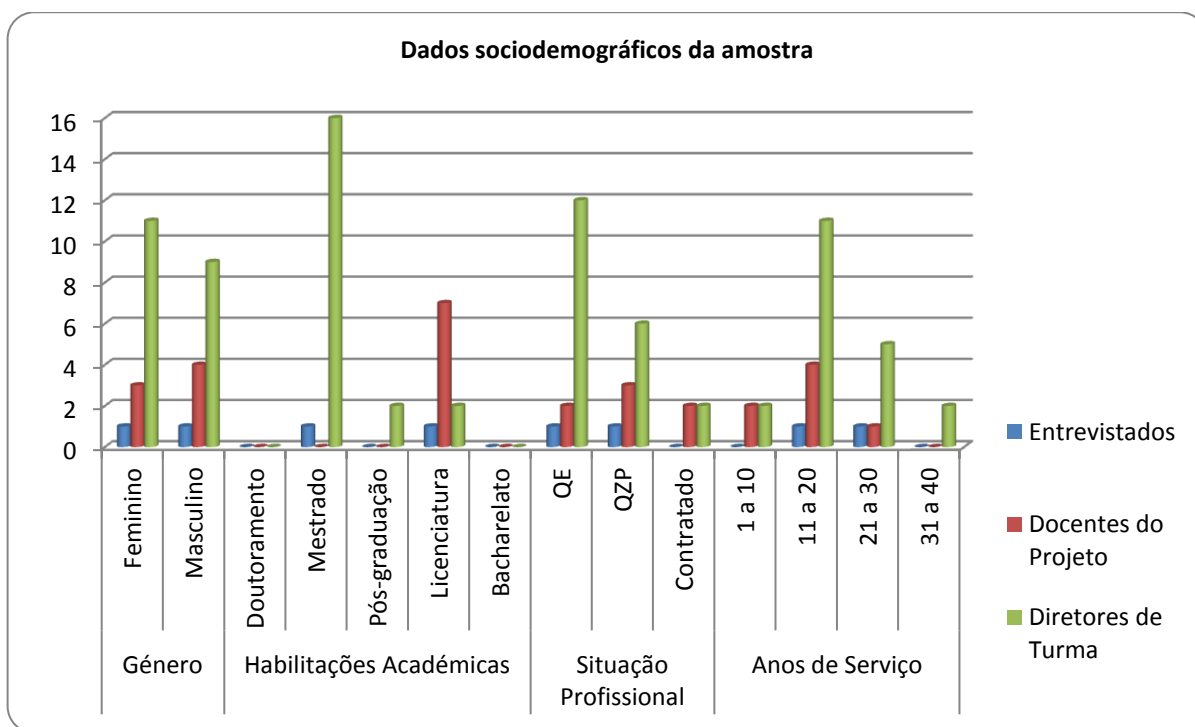


Figura 2 – Dados sociodemográficos dos entrevistados, dos docentes que integram a equipa do projeto e dos diretores de turma

Através dos dados constantes no gráfico anterior, podemos verificar que os inquiridos por entrevista foram dois, um (50%) do género feminino e outro (50%) do género masculino. Um é licenciado, o outro detém o grau de mestre. Relativamente ao tempo de serviço, este varia entre os 16 e os 25 anos de serviço. Quanto ao vínculo laboral, podemos verificar que os dois entrevistados pertencem aos quadros da função pública, sendo um do quadro de escola e outro do quadro de zona pedagógica.

Relativamente aos inquiridos através de questionário, e no que concerne aos docentes que integram a equipa do projeto (DP), três (43%) são do género feminino e quatro (57%) são do género masculino. Todos os docentes (100%) são licenciados. Relativamente à situação profissional, cinco docentes (71,5%) pertencem aos quadros da função pública, sendo que dois (28,5%) pertencem ao quadro de escola e três (43%) aos quadros de zona pedagógica. Os restantes dois (28,5%) são docentes contratados. No que concerne ao número de anos na carreira, 18 (90%) têm mais de dez anos de serviço docente e os restantes dois (10%) situam-se entre os cinco e os dez anos. Dos sete docentes, quatro (57%) desempenham o cargo de diretor de turma.

No respeitante aos diretores de turma (DT), dos 20 inquiridos, 11 (55%) são do género feminino e os restantes nove (45%) são do género masculino. No respeitante às habilitações académicas dos inquiridos, podemos constatar que 16 (80%) são licenciados, dois (10%) têm uma pós-graduação e os restantes dois (10%) detêm o grau de mestre. Relativamente à situação profissional, 18 (90%) pertencem aos quadros da função pública, sendo que 12 (60%) pertencem ao quadro de escola e seis (30%) aos quadros de zona pedagógica. Os restantes dois (10%) são docentes contratados. No que concerne ao número de anos na carreira, 18 (90%) têm mais de dez anos de serviço docente e os restantes dois (10%) situam-se entre os cinco e os dez anos. Em relação aos cargos desempenhados nas estruturas de gestão intermédia, para além da Direção de Turma, três (15%) referiram ser Delegado de Disciplina e um (5%) referiu ser avaliador interno.

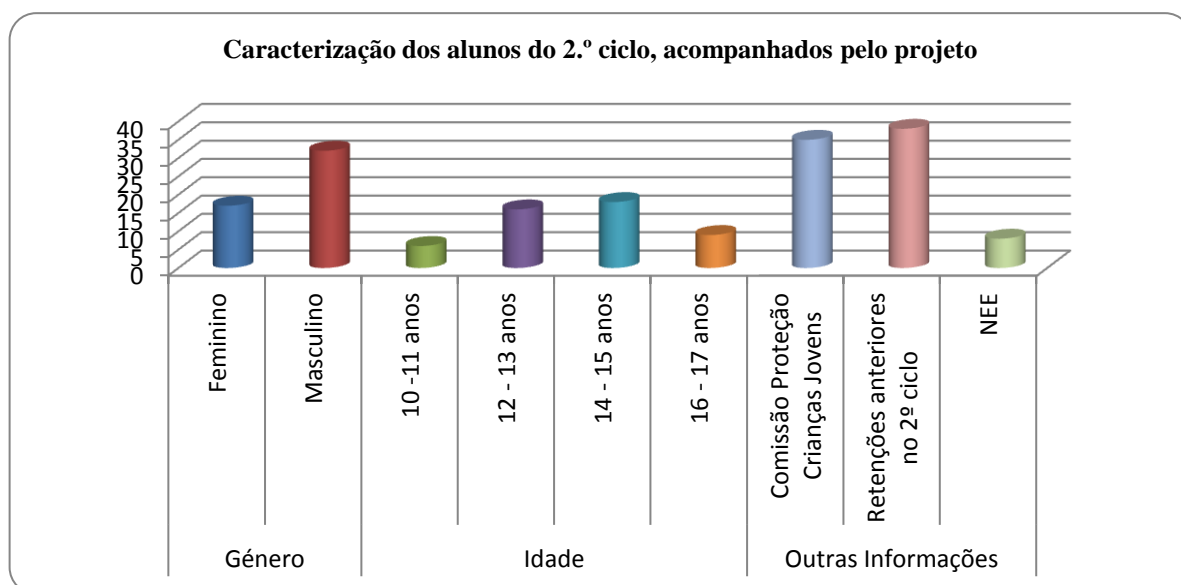


Figura 3 – Caracterização dos alunos do 2.º ciclo, acompanhados pelo projeto

Na análise documental, recolhemos alguns dados dos alunos do 2.º ciclo acompanhados pela equipa do projeto, que consideramos relevantes. Nesse sentido, a partir da figura três, é possível verificar que estudámos 49 alunos, sendo 17 do género feminino e 32 do género masculino. Os mesmos têm idades compreendidas entre os dez e os 17 anos, estando a sua maioria (69%) concentrada na faixa etária compreendida entre os 12 e os 15 anos. A maioria destes jovens apresenta retenções repetidas (78%) no 2º ciclo e estão sinalizados na CPCJ (71%). Refira-se ainda que 18% tem necessidades educativas especiais.

Estes dados são confirmados pela educadora social (E3) que afirma que “para além do problema da indisciplina há outras problemáticas associadas. Normalmente, absentismo e insucesso escolar. Muitas vezes são jovens que já estão sinalizados pela Comissão [CPCJ], já têm assistentes sociais do Serviço Social local a acompanhar a situação [...] já têm psicólogos, já estão sinalizados em Centros de Saúde [...]”. Refere ainda que “às vezes acabam por melhorar a nível académico. Nem todos os casos que chegam à Experiência Positiva estão associados a insucesso ou pouco aproveitamento. Muitas vezes até são jovens inteligentes e com capacidades, mas devido a todo o contexto e desmotivação estão um pouco ao abandono e desleixados com as questões escolares”.

Síntese

Participaram neste estudo 29 (12%) docentes num universo de 241. Dos 29 inquiridos, 15 (52%) são do género feminino e 14 (48%) do género masculino. No respeitante à sua formação académica, 24 (83%) são licenciados, dois (7%) têm uma pós-graduação e três (10%) detêm o grau de mestre. Relativamente à sua situação profissional, 15 (52%) pertencem ao quadro de escola, dez (34%) pertencem ao quadro de zona pedagógica e quatro (14%) são contratados. No que concerne ao serviço docente/anos na carreira, a maioria, 25 (86%) tem dez ou mais anos de serviço. Em relação aos cargos desempenhados nas estruturas de administração e gestão, um (3,5%) é Presidente do Conselho Executivo, outro (3,5%) é Coordenador do projeto Experiência Positiva, 24 (83%) são diretores de turma e os restantes três (10%) não desempenham as funções em apreço. Saliente-se que dois (7%) diretores de turma são também delegados de disciplina e um (3,5%) é avaliador interno.

Também participou neste estudo, a educadora social que é licenciada na área da Educação Social, tem cinco anos de serviço e é contratada. Desempenha funções no âmbito do Projeto UNIVA – Zarco, e é em regime de voluntariado que colabora no projeto Experiência Positiva.

3.1.2. Origem do projeto Experiência Positiva e expetativas iniciais

O regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos de educação “...constituiu um passo importante na valorização de cada escola num reforço das suas competências nos domínios pedagógico, administrativo, financeiro e organizacional [...] e num reconhecimento por parte da administração educativa das escolas como núcleo estruturante das políticas de educação.” (Decreto Legislativo Regional n.º21/2006/M).

No seu artigo 3.º, volta a reforçar que a autonomia “[...] é o poder reconhecido à escola pela administração educativa de tomar decisões nos domínios estratégico, pedagógico, administrativo, financeiro e organizacional[...]” e refere os instrumentos envolvidos neste processo, nomeadamente, o Projeto Educativo de Escola, o Regulamento Interno (RI) e o Plano Anual de Escola (PAE). No cumprimento do previsto nos termos da lei, a escola, no âmbito da sua autonomia, elaborou os documentos de gestão estratégica.

Por uma Escola de Qualidade, Rigor e Exigência, o PEE (2010-2014) assume-se “...como um instrumento fundamental de suporte ao planeamento e desenvolvimento desta Escola, permitindo-nos pensar o presente e perspetivar o futuro, pelo que foi estruturado de forma a

contemplar reformulações para que se atinjam, com eficácia, os propósitos definidos no nosso plano de ação [...] uma marca da identidade e das opções da Escola, claramente dependentes da **VISÃO** que defendemos para a mesma.”

Após a análise dos problemas diagnosticados e, tendo em consideração os resultados escolares dos alunos, o Conselho Executivo (CE) e o Conselho da Comunidade Educativa (CCE) definiram, como prioritária, a intervenção em três áreas sendo uma delas a **indisciplina**. Foram delineadas estratégias de ação e definidas metas em função dos problemas identificados.

Com o objetivo de estimular as boas práticas no âmbito do saber ser / saber estar uma das ações/estratégias previstas no PEE (2010-2014) é “desenvolver projetos que visem a resolução de conflitos e/ou situações de indisciplina e que promovam o saber ser/ saber estar” cuja meta é reduzir o número de incidentes resultantes de conflitos e situações de indisciplina graves. Neste sentido surge o projeto Experiência Positiva.

Na opinião do E1, o projeto foi criado para tentar solucionar ou minimizar o impacto dos problemas de indisciplina existentes na escola. “A nossa estratégia foi constituir uma equipa que tivesse uma intervenção imediata, fossem à sala buscar o aluno, conversassem com o aluno... o psicólogo, a educadora social... e ter um conjunto de parcerias fora da escola para onde os alunos iriam cumprir os *castigos*”. Salienta algumas das parcerias estabelecidas “com o Sr. Padre da Nazaré, com o Centro Comunitário, com o Projeto Reinventa, com o Centro de Saúde...” Considera que o trabalho desenvolvido era apreciado pelos parceiros “as pessoas de fora, dessas instituições, achavam diferente, fora do comum e que não era normal fazer este tipo de trabalho”.

Segundo o E2, este surgiu após a nova direção ter verificado que “havia muitos alunos com suspensões... de dez dias para casa” e o objetivo era evitar essa situação, por considerarem não ser a forma mais adequada de resolver o problema, uma vez que os alunos não eram acompanhados nesse período e quando regressavam à escola eram reincidentes. Nessas intervenções destaca as “parcerias com o Centro Comunitário de São Martinho, com o Projeto Reinventa, que atualmente está desativado já por falta de verbas, e era um grande parceiro... com a igreja de São Martinho”.

Observando o RI (2010-2014), no Capítulo IV, Secção I, Subsecção III, referente às medidas educativas disciplinares, no ponto cinco, do artigo 155.º, podemos constatar que o mesmo já

aponta para as parcerias estabelecidas com intervenientes internos (DT, Experiência Positiva, UNIVA, Altamente Zarco) e parceiros externos (Paróquia da Nazaré, Centro de Saúde, Segurança Social, Casa do Povo de São Martinho). Conteúdo idêntico tem o PEE (2010-2014, p.30), onde se poderá verificar que uma das estratégias/ações apontadas para tratar do problema da indisciplina era “Criar parcerias com outras instituições públicas e privadas que trabalham na área educativa e social.” O projeto Experiência Positiva, nas estratégias delineadas, também incluiu “Estabelecer parcerias com a Casa do Voluntário, Associações Desportivas, SOS Alunos e Família, Comissão de Proteção de Crianças e Jovens do Funchal, Tribunal de Menores e Família”, bem como solicitação de colaboração “dos Centros de Saúde, da PSP - Escola Segura, da Educadora Social do Projeto UNIVA”, entre outros.

Em relação às dificuldades iniciais e às expectativas criadas, o E1 refere que existiram barreiras e dificuldades em aceitar a ideologia do projeto. “No início, durante o primeiro ano, nenhum aluno ia para casa de castigo. Isso foi uma guerra terrível. Uma grande guerra, com os professores, com os pais, com os outros colegas, porque ninguém aceitava isso. Diziam que era ter mão leve, que os alunos faziam o que queriam...”. Por sua vez, o E2 menciona que no “primeiro ano fizemos tudo e mais alguma coisa para evitar que os meninos fossem para casa e que fizessem trabalho comunitário cá na escola na área da jardinagem, limpeza de corredores, salas, casas banho, etc. No início pensávamos que iríamos conseguir mudar estes miúdos e melhorar de forma significativa estes tipos de comportamentos”.

Quanto à seleção dos docentes para integrarem a equipa do projeto, o E1 afirma que alguns foram recrutados pelo perfil, mas “os restantes professores, infelizmente, foi para completar o horário” e acrescenta que os mesmos não receberam formação específica para desempenhar estas novas funções. Por seu turno, o E2 confirma que “a seleção que está a ser feita não é a melhor, mas o Conselho Executivo sabe disso [...] a nível dos horários eles ficam *entre a espada e a parede* e não há sítio para colocar os colegas”.

No que concerne ao horário de funcionamento, o E1 certifica que tentou colocar mais professores nos dias e “horas mais críticas” em que se registam mais incidentes, mas evidencia que a distribuição foi efetuada de acordo com os horários letivos dos docentes. O E2 corrobora que a distribuição foi efetuada de acordo com os horários letivos dos docentes, pois assegura que “a maioria dos colegas tem o horário letivo no turno da tarde, por isso marcam as horas na Experiência Positiva no turno da manhã”.

Síntese

Quer na opinião do E1, quer na do E2, o projeto Experiência Positiva foi criado para responder a um dos problemas identificados no PEE (2010-2014). Tinha como principais objetivos tentar solucionar ou minimizar o impacto dos problemas de indisciplina existentes na escola e evitar que os alunos com transgressões mais graves fossem suspensos das atividades letivas sem acompanhamento da escola.

Em relação às dificuldades iniciais e às expectativas criadas, o E1 refere que existiram barreiras e dificuldades em aceitar a ideologia do projeto. A mesma opinião tem o E2 que acrescenta que no início acreditavam que poderiam marcar a diferença a apostar nestes miúdos que “não estão habituados a ter mais uma oportunidade e [...] a que se acredite neles”.

Quanto ao perfil dos docentes que integram a equipa e o modo como a seleção foi feita, ambos confessam que não é a melhor, mas a possível. O mesmo acontece com o horário de funcionamento, que não sendo o ideal, é o melhor que conseguiram proporcionar à comunidade escolar.

3.1.3. Causas e sintomas da indisciplina

O Decreto Legislativo Regional n.º26/2006/M, de quatro de julho, estabelece o estatuto do aluno dos ensinos básico e secundário da Região Autónoma da Madeira e no seu Capítulo II, Secção II, respeitante aos deveres dos alunos, no artigo 9.º, regulamenta que o aluno tem o dever de “seguir as orientações dos docentes [...]; respeitar as instruções do pessoal não docente [...]; tratar com respeito e correção todos os membros da comunidade educativa”, entre outros. O mesmo se pode verificar no RI (2010-2014).

Porém, e de acordo com a opinião de E1, “a indisciplina é um problema muito grave que existe na escola”. O mesmo divide estas manifestações de indisciplina em dois grandes grupos: “pequenos incidentes” mas que podem desestabilizar e comprometer o sucesso escolar dos alunos e a “pequena criminalidade” que, no seu entender é a mais preocupante. Neste sentido, dá alguns exemplos “é a violência física gratuita, por tudo e por nada, são os roubos, é o problema do tráfico de droga, o problema da chantagem e das ameaças [...] que se fazem através do *facebook* e da internet”. No seu entender, estas manifestações de indisciplina têm a sua origem na “intolerância que está a aumentar”, nos “problemas familiares” e nos “problemas económicos” que originam uma maior instabilidade “no seio familiar”. Todavia,

salienta que “temos cerca de 1650 alunos, mas alunos com problemas [...] não ultrapassam os 50. Isto em percentagem é mínimo. Quer dizer que 1600 alunos têm comportamentos normais, mas... basta um aluno para desestabilizar uma turma. São poucos os casos, mas lá que nos preocupam e dão imenso trabalho, ah isso dão”.

Na opinião do E2, a indisciplina “é cada vez mais um problema nas escolas... e dificulta todo o processo de ensino e de aprendizagem”. No seu entender, a manifestação de indisciplina mais frequente nesta escola “é a agressão verbal. Começa pela agressão verbal e a maior parte é entre alunos. Muitas vezes é... um diz uma coisa ao ouvido ou chama nomes e depois basta uma coisa mínima... e mesmo dentro da sala já começam logo com a agressão física. É logo! Eles não têm meias medidas. Dar um soco, dar um pontapé, dar uma chapada na cara, para eles é tudo a mesma coisa, é uma coisa muito normal”. Também afirma existir algumas “situações de conflito entre o aluno e o professor e até mesmo entre o aluno e o diretor de turma”. Relativamente às causas destas manifestações de indisciplina, a falta de educação e imposição de limites são apontados como as razões principais. Quanto ao número de alunos, refere que “acompanhamos à volta de 50 alunos... mais do 2.º ciclo e do 3.º ... e também dos CEF [Cursos de Educação e Formação] e PCA [Percursos Curriculares Alternativos]”.

De acordo com o E3, “a causa dos problemas... são questões sociais”.

Observemos, então, o grau de frequência das manifestações de indisciplina, na sala de aula, na perspetiva dos DP e dos DT.

Indisciplina na sala de aula

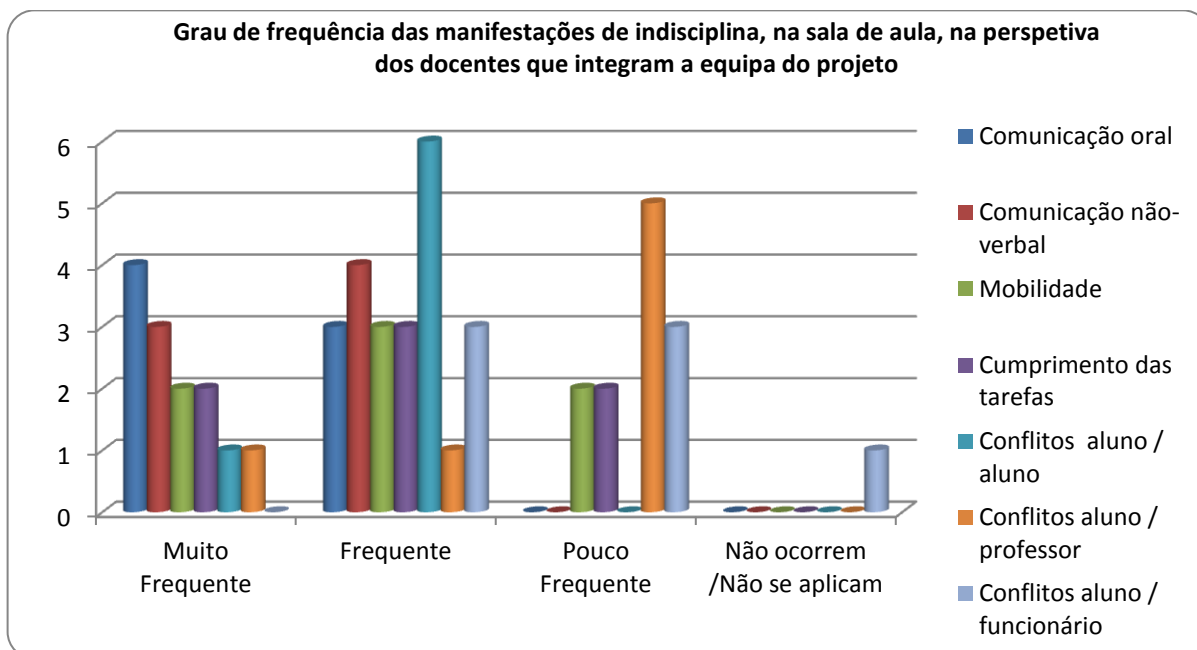


Figura 4 – Grau de frequência das manifestações de indisciplina, na sala de aula, na perspectiva dos docentes que integram a equipa do projeto

Em relação às manifestações de indisciplina verificadas na sala de aula e no respeitante aos desvios às regras da comunicação oral, nomeadamente, comentários indevidos, barulhos desnecessários, gritos, entre outros, constatámos que quatro (57%) consideram serem muito frequentes e os restantes três (43%) julgam serem frequentes. Quanto às regras da comunicação não-verbal, como por exemplo, os risos, a postura e os gestos indevidos, três (43%) referem serem muito frequentes e os restantes quatro (57%) afirmam serem frequentes.

Relativamente aos desvios às regras da mobilidade, nomeadamente, levantar-se sem autorização ou outros movimentos perturbadores, cinco (71,5%) mencionam que são frequentes ou muito frequentes e os restantes dois (28,5%) atestam que são pouco frequentes. Quanto aos desvios ao cumprimento das tarefas, cinco (71,5%) são de opinião que são frequentes ou muito frequentes, enquanto os restantes dois (28,5%) consideram que são pouco frequentes.

No que concerne aos conflitos na relação entre alunos, um (14%) atesta que são muito frequentes e os restantes seis (86%) mencionam que são frequentes. No que diz respeito aos conflitos na relação entre aluno /professor, dois (28%) certificam que são frequentes ou muito frequentes e os restantes cinco (72%) relatam que são pouco frequentes. No respeitante aos

conflitos na relação entre aluno /funcionário, três (43%) referem que são frequentes e os restantes quatro (57%) asseguram que são pouco frequentes ou que não ocorrem ou não se aplicam.

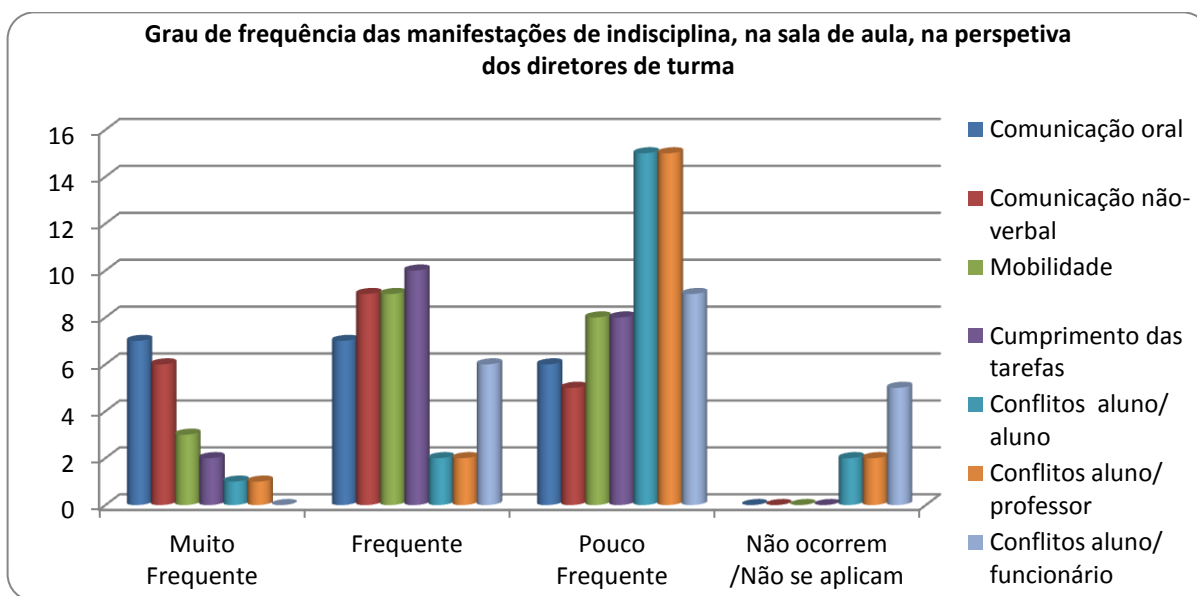


Figura 5 – Grau de frequência das manifestações de indisciplina, na sala de aula, na perspectiva dos diretores de turma

Em relação às manifestações de indisciplina verificadas na sala de aula e quanto aos desvios às regras da comunicação oral, nomeadamente, comentários indevidos, barulhos desnecessários, gritos, entre outros, constatámos que 14 (70%) DT consideram serem frequentes ou muito frequentes, enquanto os restantes seis (30%) julgam serem pouco frequentes. Em relação às regras da comunicação não-verbal, como por exemplo, os risos, a postura e os gestos indevidos, 15 (75%) referem serem frequentes ou muito frequentes e os restantes cinco (25%) afirmam serem pouco frequentes.

Relativamente aos desvios às regras da mobilidade, nomeadamente, levantar-se sem autorização ou outros movimentos perturbadores, 12 (60%) mencionam que são frequentes ou muito frequentes e os restantes oito (40%) atestam que são pouco frequentes. Quanto aos desvios ao cumprimento das tarefas, 12 (60%) são de opinião que são frequentes ou muito frequentes, enquanto os restantes oito (40%) consideram que são pouco frequentes.

No que concerne aos conflitos na relação entre alunos, 13 (65%) atestam que são frequentes ou muito frequentes e os restantes sete (35%) mencionam que são pouco frequentes. No que

diz respeito aos conflitos na relação entre aluno/ professor, três (15%) certificam que são frequentes ou muito frequentes e os restantes 17 (85%) relatam que são pouco frequentes ou que não ocorrem ou não se aplicam. No respeitante aos conflitos na relação entre aluno/funcionário, seis (30%) referem que são frequentes e os restantes 14 (70%) asseguram que são pouco frequentes ou que não ocorrem ou não se aplicam.

Síntese

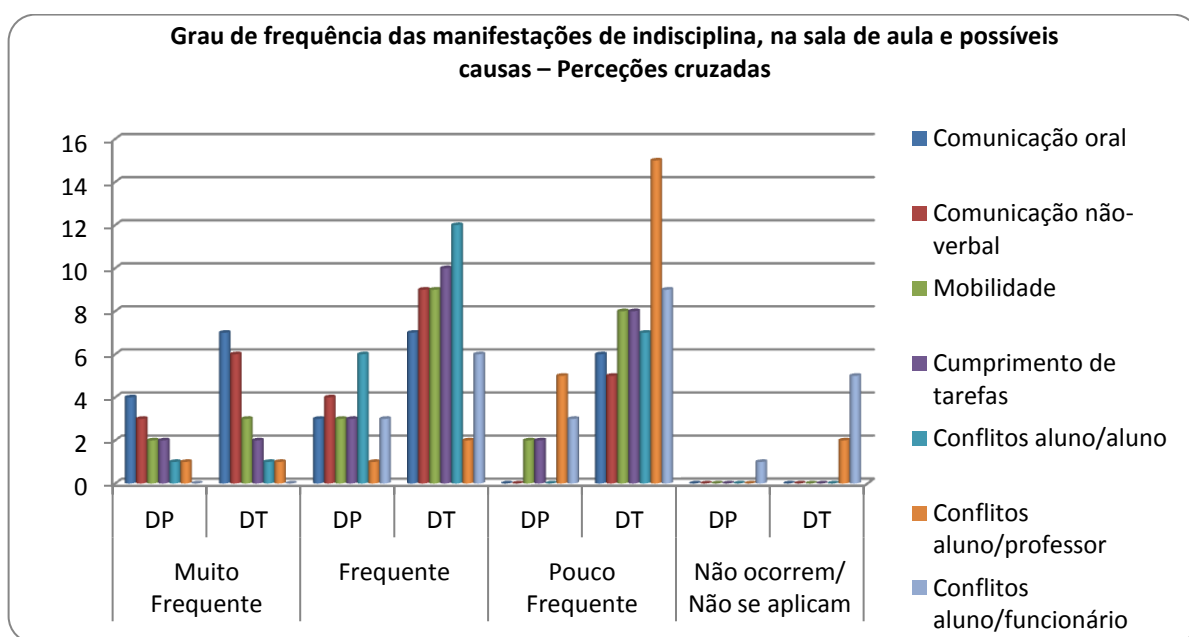


Figura 6 – Grau de frequência das manifestações de indisciplina, na sala de aula e possíveis causas – Perceções cruzadas

No que concerne às manifestações de indisciplina verificadas na sala de aula constatámos que as opiniões dos DP e as dos DT são similares. A maioria considera que os desvios às regras da comunicação oral (78%), que os desvios às regras da comunicação não-verbal (81%), que os desvios às regras da mobilidade (63%) que os desvios ao cumprimento das tarefas (63%) e que os conflitos na relação entre alunos (74%) são frequentes ou muito frequentes. A maioria afirma que quanto aos conflitos na relação entre aluno /professor (81%) e na relação entre aluno /funcionário (67%) são pouco frequentes ou não ocorrem/ não se aplicam.

Na perspetiva do E1, ocorrem “pequenos incidentes” como conversar, atirar um papel ao colega ou desrespeitar alguma ordem do professor que desestabilizam o normal

funcionamento de uma atividade letiva. Salienta que este tipo de comportamento fica a dever-se à “intolerância que está a aumentar”. E acrescenta que este tipo de problemas tem a ver com “problemas familiares, sejam por divórcio, sejam por problemas económicos, há uma instabilidade maior no seio familiar, como é evidente, e nota-se que os miúdos acabam por trazer para a escola essa ansiedade e, à mínima coisa, reagem com violência e há situações que custam, pois os miúdos não eram violentos e agora pela mínima coisa, reagem de forma violenta...”

Na opinião do E2, a agressão verbal entre os pares (aluno/aluno) é a mais frequente, contudo muito facilmente os alunos passam para a agressão física. Estas manifestações de indisciplina são produto da “falta de educação que já vem de casa” e da falta de “imposição de limites”. Para ilustrar as suas declarações, esclarece que “eles acham que podem fazer e que podem dizer tudo o que querem e entendem, porque nunca serão penalizados e até quando os pais dizem que vão bater ou repreender, eles dizem logo que vão telefonar à Polícia para fazer queixa dos pais”.

Estanqueiro (2012, p.59) refere que “os bons professores ajudam os alunos a compreender que as aulas [...] são espaços pedagógicos, para debater opiniões fundamentadas, aprofundar conhecimentos e desenvolver competências” e não debates televisivos polémicos em que uns “falam com calma e escutam com atenção” e outros “infelizmente, dão um triste espetáculo de falta de educação”.

Indisciplina nos espaços exteriores/recreios

No DLR n.º26/2006/M e no RI (2010-2014) constituem, ainda, deveres do aluno “Não danificar nem se apropriar dos bens de qualquer elemento da comunidade escolar e abster-se do consumo de álcool e de substâncias estupefacientes...”.

Passemos, então, à observação do grau de frequência das manifestações de indisciplina, nos espaços exteriores, na perspetiva dos DP e dos DT.

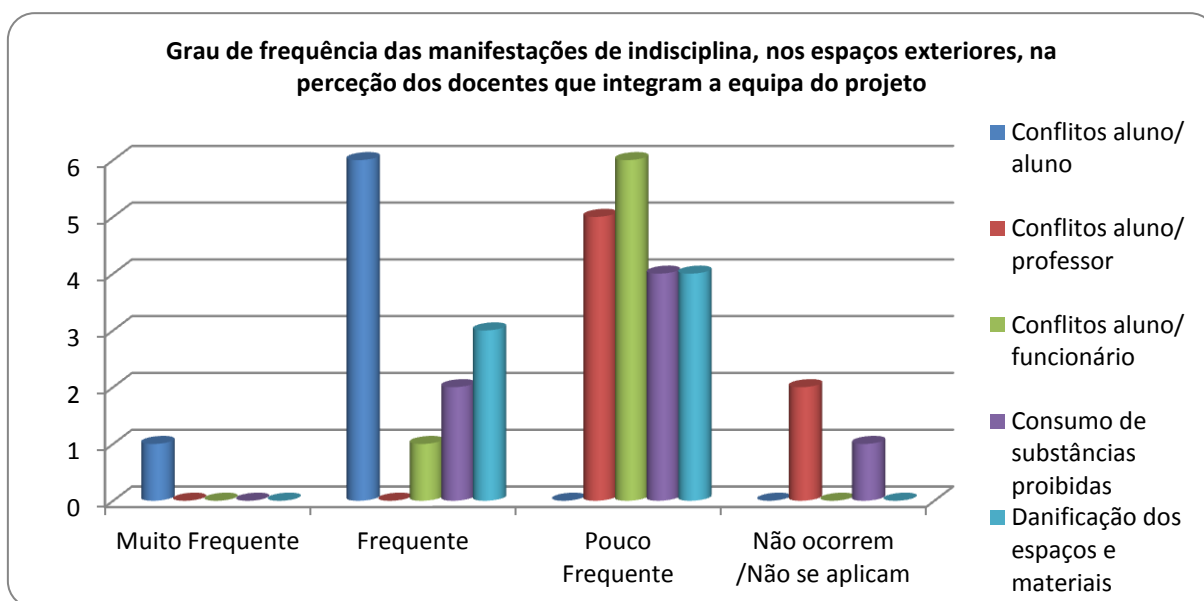


Figura 7 – Grau de frequência das manifestações de indisciplina, nos espaços exteriores, na percepção dos docentes que integram a equipa do projeto

Relativamente ao grau de frequência das manifestações de indisciplina, nos espaços exteriores e no que diz respeito aos conflitos na relação entre aluno /aluno, um (14%) é de opinião que são muito frequentes e os restantes seis (86%) mencionam que frequentes. Quanto aos conflitos na relação entre aluno /professor, cinco (71,5%) afirmam que são pouco frequentes e os restantes dois (28,5%) referem que não ocorrem ou não se aplicam. No que concerne aos conflitos na relação entre aluno /funcionário, um, (14%) menciona que são frequentes e os restantes seis (86%) asseguram que são pouco frequentes.

No respeitante ao consumo de substâncias proibidas, dois (28,5%) indicam que são frequentes e os restantes cinco (71,5%) confirmam que são pouco frequentes ou que não ocorrem ou não se aplicam. Em relação à danificação dos espaços e materiais, três (43%) apontam que são frequentes e os restantes quatro (57%) corroboram que são pouco frequentes.

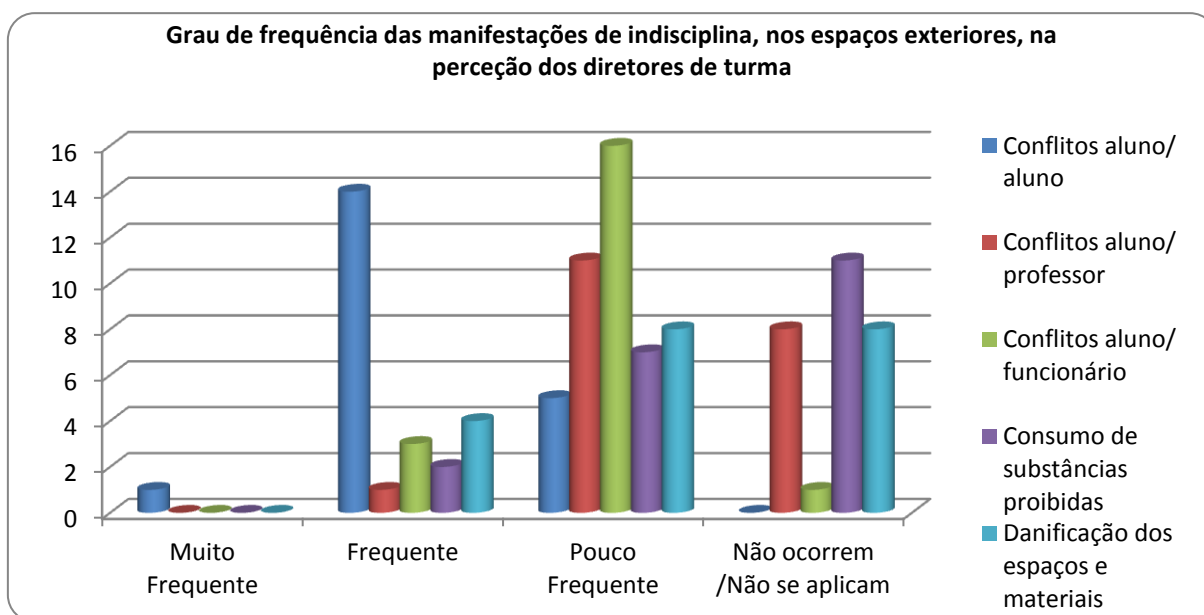


Figura 8 – Grau de frequência das manifestações de indisciplina, nos espaços exteriores, na percepção dos diretores de turma

Relativamente ao grau de frequência das manifestações de indisciplina, nos espaços exteriores e no que diz respeito aos conflitos na relação entre aluno/aluno, 15 (75%) são de opinião que são frequentes ou muito frequentes e os restantes cinco (25%) mencionam que são pouco frequentes. Quanto aos conflitos na relação entre aluno/ professor, um (5%) afirma que são frequentes e os restantes 19 (95%) referem que são pouco frequentes ou que não ocorrem ou não se aplicam. No que concerne aos conflitos na relação entre aluno/ funcionário, três (15%) mencionam que são frequentes e os restantes 17 (85%) asseguram que são pouco frequentes ou que não ocorrem ou não se aplicam.

No respeitante ao consumo de substâncias proibidas, dois (10%) indicam que são frequentes e os restantes 19 (90%) confirmam que são pouco frequentes ou que não ocorrem ou não se aplicam. Em relação à danificação dos espaços e materiais, quatro (20%) apontam que são frequentes e os restantes 16 (80%) corroboram que são pouco frequentes ou que não ocorrem ou não se aplicam.

Síntese

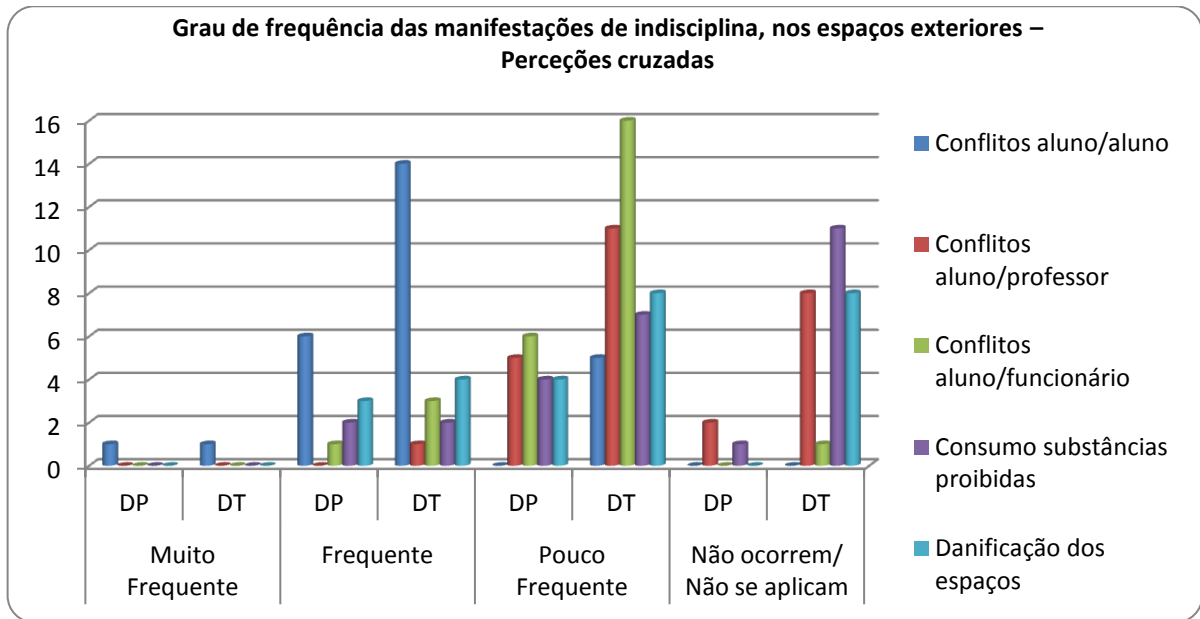


Figura 9 – Grau de frequência das manifestações de indisciplina, nos espaços exteriores
Perceções cruzadas

Relativamente ao grau de frequência das manifestações de indisciplina, nos espaços exteriores / recreios, as perceções dos DP continuam a ser coincidentes com as dos DT. A maioria (81%) confirma que os conflitos na relação entre alunos são frequentes ou muito frequentes, nos recreios. Porém, no respeitante aos conflitos na relação entre aluno/professor (96%) e nos conflitos na relação entre aluno/funcionário (85%) afiançam que são pouco frequentes ou não ocorrem/não se aplicam. A maioria certifica, também, que no respeitante ao consumo de substâncias proibidas (85%) e à danificação dos espaços e materiais (74%) são pouco frequentes ou não ocorrem/não se aplicam.

Na opinião do E1, as manifestações de indisciplina que ocorrem nos espaços exteriores prendem-se com “os roubos, as ameaças e a agressão física”, a mesma opinião tem o E2, pois refere que “este ano temos notado mais roubos de telemóveis e de dinheiro”.

Aplicação de medidas disciplinares

O DLR n.º26/2006/M, no seu Capítulo V, referente às medidas disciplinares, estabelece que “O comportamento do aluno que se traduza na violação de um ou mais deveres gerais ou específicos constitui uma infração disciplinar susceptível de aplicação de medida disciplinar”. A tipificação e caracterização das medidas disciplinares, bem como, os factos a que são aplicáveis, estão igualmente previstas neste capítulo. O RI (2010-2014) remete a maior parte desta matéria para o documento normativo citado, contudo na página 67 refere que “o docente pode aplicar as medidas disciplinares de advertência, ordem de saída da sala de aula, repreensão (caderneta do aluno), dando conhecimento por escrito e em impresso próprio, ao diretor de turma [...]”.

Neste sentido, verifiquemos o grau de frequência de aplicação de medidas disciplinares de acordo com a percepção da nossa amostra.

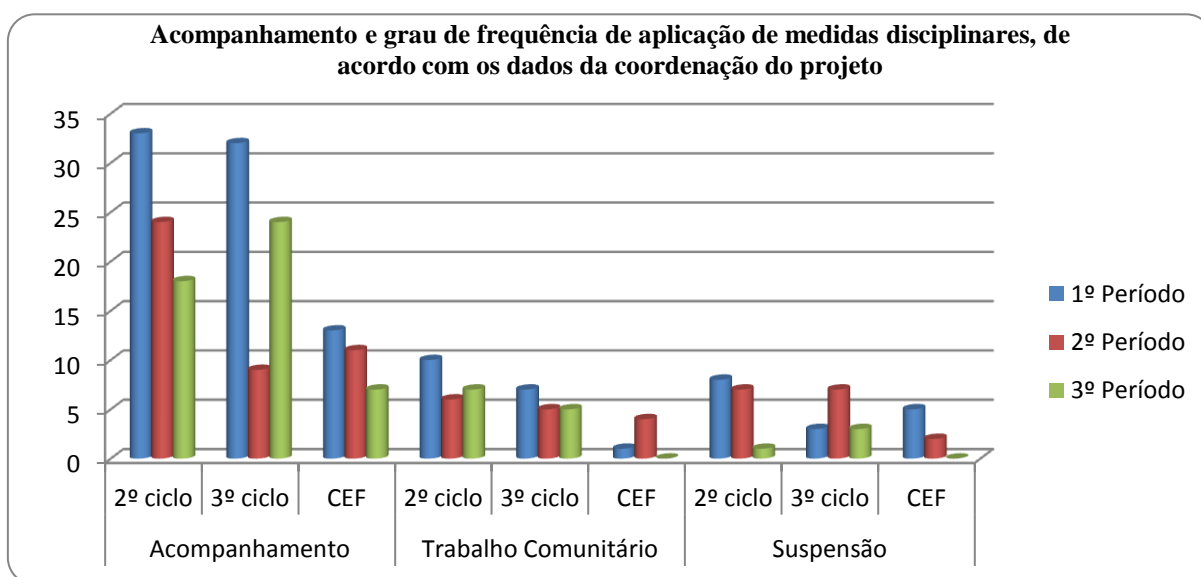


Figura 10 – Acompanhamento e grau de frequência de aplicação de medidas disciplinares, de acordo com os dados da coordenação do projeto

De acordo com os dados recolhidos junto da coordenação do projeto, o acompanhamento aos alunos, realizado através de uma monitorização da sua situação junto dos DT e do diálogo com o próprio aluno e, por vezes, encarregado de educação, diminuiu no 2.º ciclo e nos CEF. Em situação inversa encontra-se o 3.º ciclo, onde se verificou um número maior de alunos acompanhados, do 2.º para o 3.º período. A maioria dos alunos acompanhados pelo projeto

Experiência Positiva frequenta o 2.º ciclo (45%), consequentemente, o maior número de intervenções efetuadas realizaram-se neste nível de ensino, bem como as medidas disciplinares aplicadas.

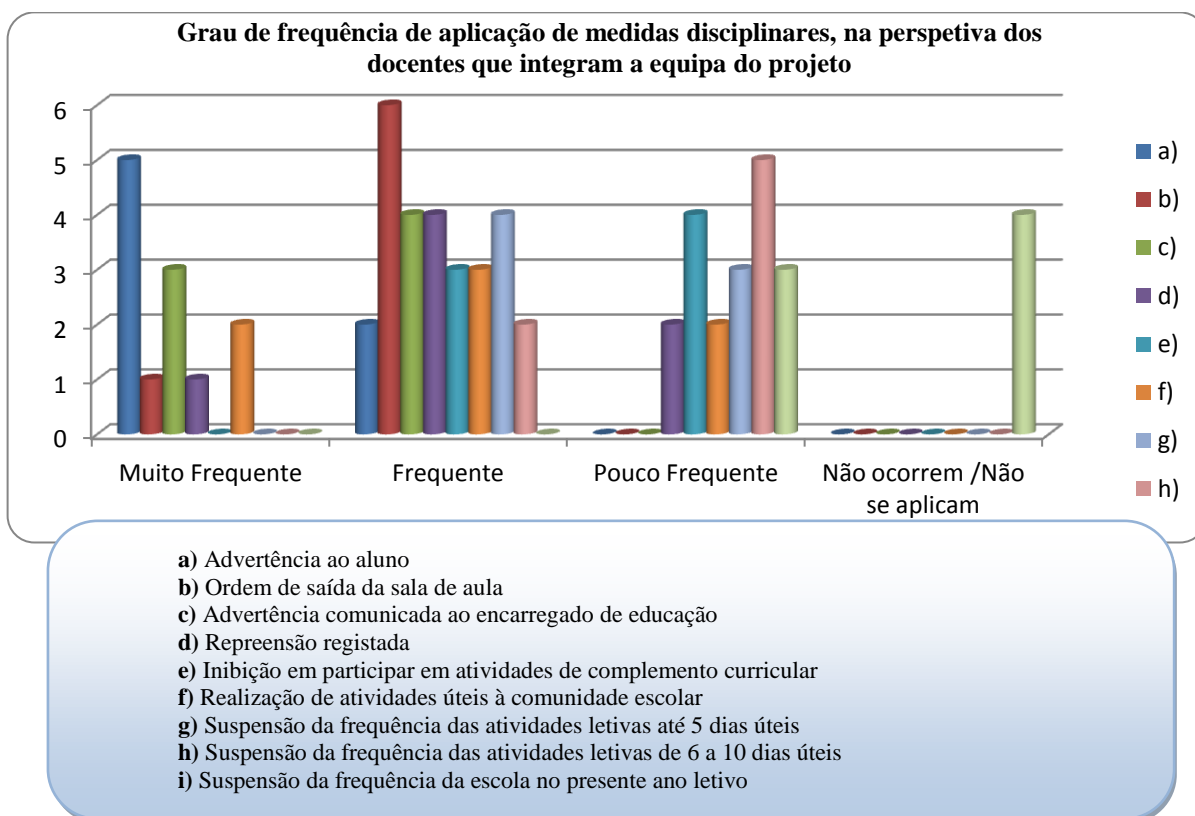


Figura 11 – Grau de frequência de aplicação de medidas disciplinares, na perspetiva dos docentes que integram a equipa do projeto

No que diz respeito ao grau de frequência de aplicação de medidas disciplinares, e quanto à advertência ao aluno, cinco DP (71,5%) confirmam que são muito frequentes e os restantes dois (28,5%) certificam que são frequentes. No que concerne à ordem de saída da sala de aula, um (14%) afirma que são muito frequentes e os restantes seis (86%) referem que frequentes. Em relação à advertência comunicada ao encarregado de educação, três (43%) apontam que são muito frequentes e os restantes quatro (57%) corroboram que são frequentes. Quanto à repreensão registada, um (14%) afirma que são muito frequentes, quatro (57%) mencionam que são frequentes e os restantes dois (29%) referem que são pouco frequentes. No respeitante à inibição de participar em atividades de complemento curricular, três (43%) referem que são frequentes e os restantes quatro (57%) asseguram que são pouco frequentes. Quanto à

realização de atividades úteis à comunidade escolar, dois (28,5%) relatam que são muito frequentes, três (43%) afirmam que são frequentes e os restantes dois (28,5%) atestam que são pouco frequentes.

Em relação à suspensão da frequência das atividades letivas até cinco dias úteis, quatro (57%) reportam que são frequentes e os restantes três (43%) certificam que são pouco frequentes.

No que diz respeito à suspensão da frequência das atividades letivas de seis a dez dias úteis, dois (28,5%) certificam que são frequentes e os restantes cinco (71,5%) confirmam que são pouco frequentes. Relativamente à suspensão da frequência da escola no presente ano letivo, três (43%) declaram que são pouco frequentes e os restantes quatro (57%) corroboram que não ocorrem ou não se aplicam.

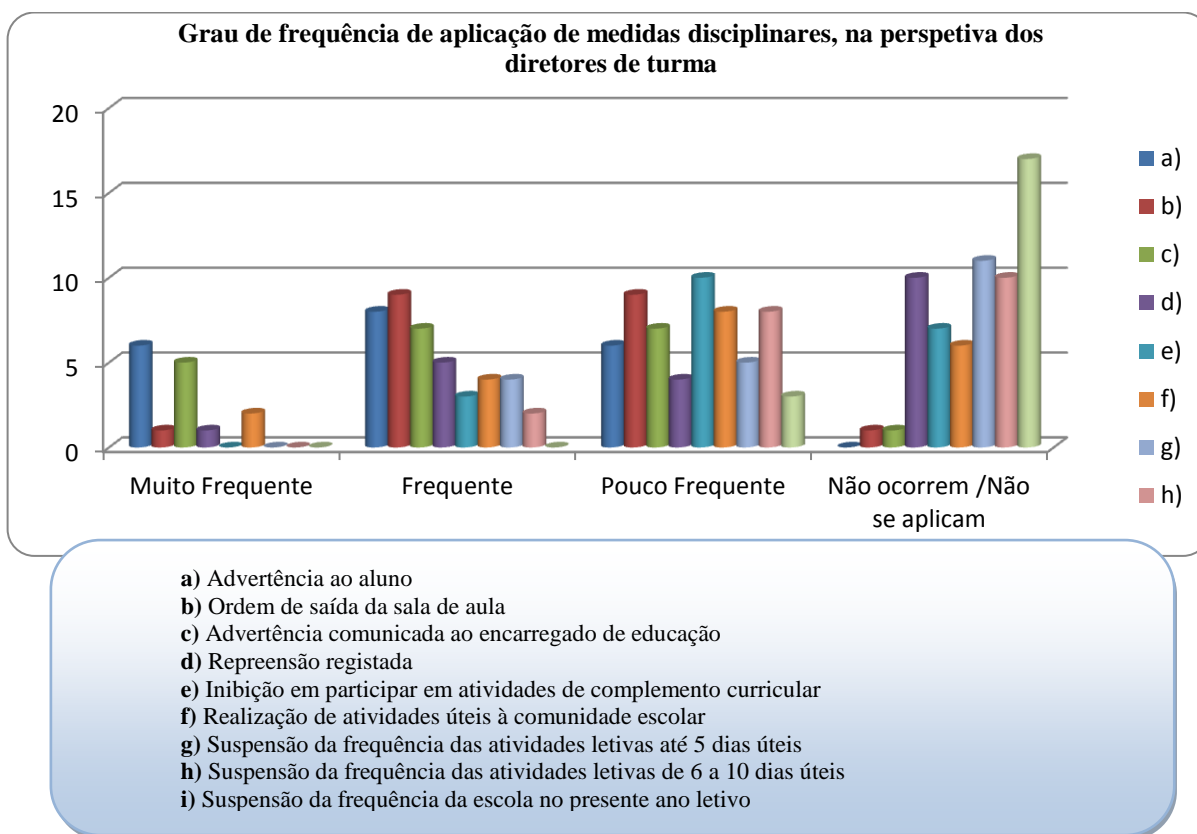


Figura 12 – Grau de frequência de aplicação de medidas disciplinares, na perspectiva dos diretores de turma

No que diz respeito ao grau de frequência de aplicação de medidas disciplinares, e quanto à advertência ao aluno, 14 DT (70%) apontam que são frequentes ou muito frequentes e os

restantes seis (30%) confirmam que são pouco frequentes. No que concerne à ordem de saída da sala de aula, dez (50%) afirmam que são frequentes ou muito frequentes e os restantes dez (50%) referem que são pouco frequentes ou que não ocorrem ou não se aplicam. Em relação à advertência comunicada ao encarregado de educação, 12 (60%) apontam que são frequentes ou muito frequentes e os restantes oito (40%) corroboram que são pouco frequentes ou que não ocorrem ou não se aplicam. Quanto à repreensão registada, seis (30%) afirmam que são frequentes ou muito frequentes e os restantes 14 (70%) referem que são pouco frequentes ou que não ocorrem ou não se aplicam. No respeitante à inibição de participar em atividades de complemento curricular, três (15%) referem que são frequentes e os restantes 17 (85%) asseguram que são pouco frequentes ou que não ocorrem ou não se aplicam. Quanto à realização de atividades úteis à comunidade escolar, seis (30%) relatam que são frequentes e os restantes 14 (70%) atestam que são pouco frequentes ou que não ocorrem ou não se aplicam.

Em relação à suspensão da frequência das atividades letivas até cinco dias úteis, quatro (20%) reportam que são frequentes e os restantes 16 (80%) certificam que são pouco frequentes ou que não ocorrem ou não se aplicam. No que diz respeito à suspensão da frequência das atividades letivas de seis a dez dias úteis, 2 (10%) certificam que são frequentes e os restantes 18 (90%) confirmam que são pouco frequentes ou que não ocorrem ou não se aplicam. Relativamente à suspensão da frequência da escola no presente ano letivo, três (15%) declaram que são pouco frequentes e os restantes 17 (85%) corroboram que não ocorrem ou não se aplicam.

Síntese

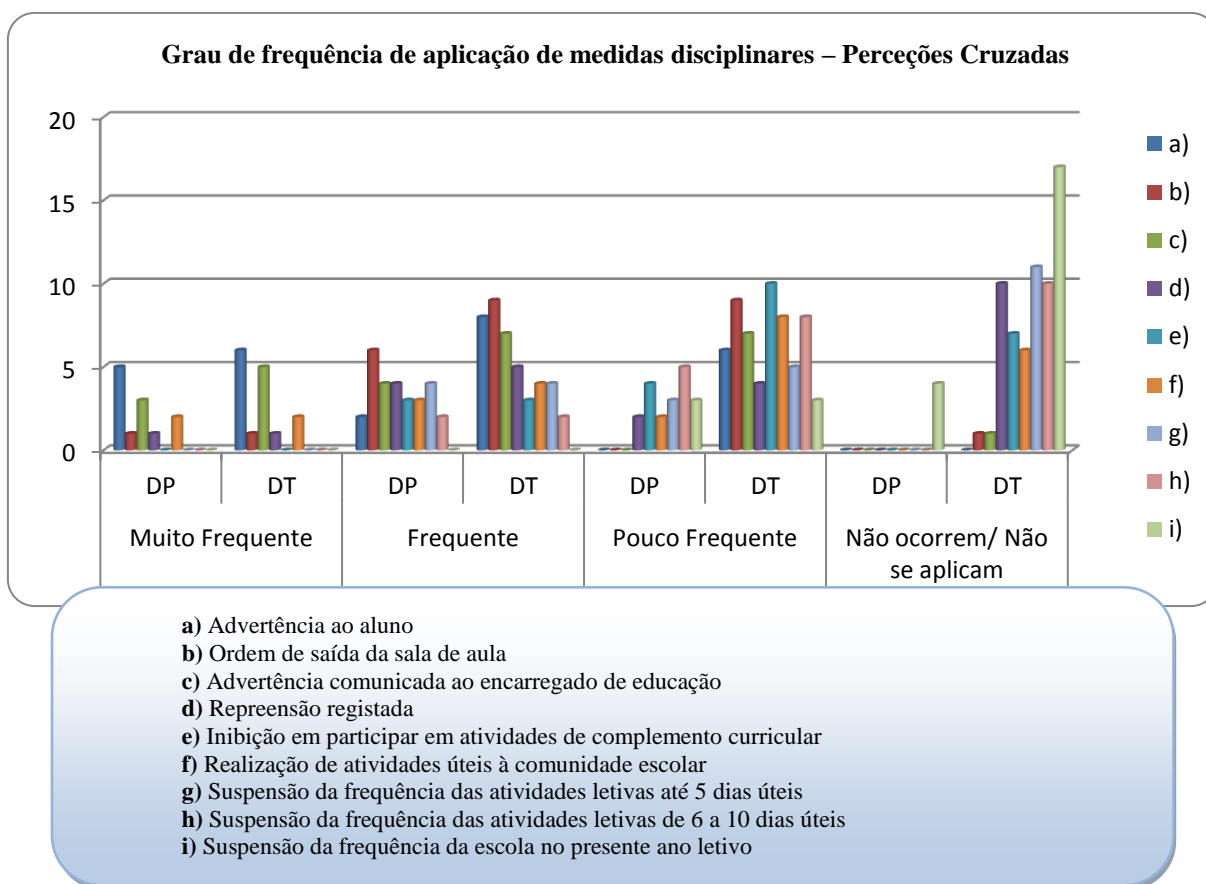


Figura 13 – Grau de frequência de aplicação de medidas disciplinares – Percepções Cruzadas

No que diz respeito ao grau de frequência de aplicação de medidas disciplinares, as percepções entre os DP e os DT começam a divergir nalguns itens. Quanto à advertência ao aluno, a maioria (78%) confirma que são frequentes ou muito frequentes. No que concerne à ordem de saída da sala de aula, os DP (100%) consideram que são frequentes ou muito frequentes, enquanto os DT estão divididos: 50% afirmam que são frequentes ou muito frequentes e os restantes 50% referem que são pouco frequentes ou não ocorrem.

Em relação à advertência comunicada ao encarregado de educação, as opiniões continuam ligeiramente diferentes. Os DP (100%) e a maioria (60%) dos DT apontam que são frequentes ou muito frequentes, no entanto alguns (40%) DT corroboram que são pouco frequentes ou não ocorrem.

Quanto à repreensão registrada e à realização de atividades úteis à comunidade escolar, a maioria (59%) refere que são pouco frequentes, contudo existe uma percentagem significativa (41%) que confirma que são frequentes ou muito frequentes.

No respeitante à inibição de participar em atividades de complemento curricular, as opiniões são coincidentes, pois a maioria (78%) assegura que são pouco frequentes ou que não ocorrem ou não se aplicam.

Relativamente à suspensão da frequência das atividades letivas até cinco dias úteis, a maioria dos DP (57%) reporta que são frequentes, porém a maioria dos DT (80%) certifica que são pouco frequentes ou que não ocorrem ou não se aplicam. No que diz respeito à suspensão da frequência da escola de seis a dez dias úteis, as perceções são coincidentes, pois a maioria (85%) certifica que são pouco frequentes ou que não ocorrem ou não se aplicam. Relativamente à suspensão da frequência da escola no presente ano letivo, a maioria (78%) declara que não ocorrem ou não se aplicam.

De acordo com os dados recolhidos junto da coordenação do projeto, dos 252 alunos acompanhados, 18% estiveram sujeitos a realização de atividades úteis à comunidade escolar e 14% à suspensão da frequência das atividades letivas. Visto que o nosso estudo incide essencialmente nos alunos do 2.º ciclo, salientamos que destes alunos, somente 9% estiveram sujeitos a realização de atividades úteis à comunidade escolar e 6% à suspensão da frequência das atividades letivas. Recorde-se que o E2 referiu que a maior incidência de casos registava-se no 2.º ciclo.

Contudo, segundo o E1, “os professores têm de perceber...nem sei bem se é perceber ou se é aceitar [...] que a escola é para todos os alunos, uma escola inclusiva...”. Na sua opinião, “os professores têm a ideia de que à mínima coisa a escola tem [...] de castigar o menino e mandá-lo para casa cinco ou dez dias. Quantos mais dias melhor! [...] e se nós tentarmos ter outro tipo [...]de intervenção e de interação com os alunos e até com a família, mas não retirá-lo da turma, isso é visto como... mão leve, como perdoar o menino...”. Continua colocando em enfoque que “estamos a falar de alunos que têm de estar na escola. São adolescentes ou jovens, alguns deles, ainda crianças de nove ou dez anos e que nós temos de ter uma atitude pedagógica, tentar alterar os comportamentos e mandá-los para casa por tudo e por nada [...] às vezes é pior”.

O E2 comunga da opinião da liderança e acrescenta que “mandar para casa não é [...] a estratégia a mais adequada. Para os professores é bom porque enquanto eles vão para casa, têm a turma mais controlada. Agora a nível de aluno, a nível de controlo e a nível de mudança de atitudes e valores é melhor que estejam na escola”.

Margarida César, no Prefácio de Barros (2010, p.11), partilha da mesma opinião, pois “a escola para esse aluno, o meio – às vezes, o único meio – mais securizante, mais acolhedor, mais estruturado, em que ele vive, como pode ser positivo ele deixar de frequentar a escola?”.

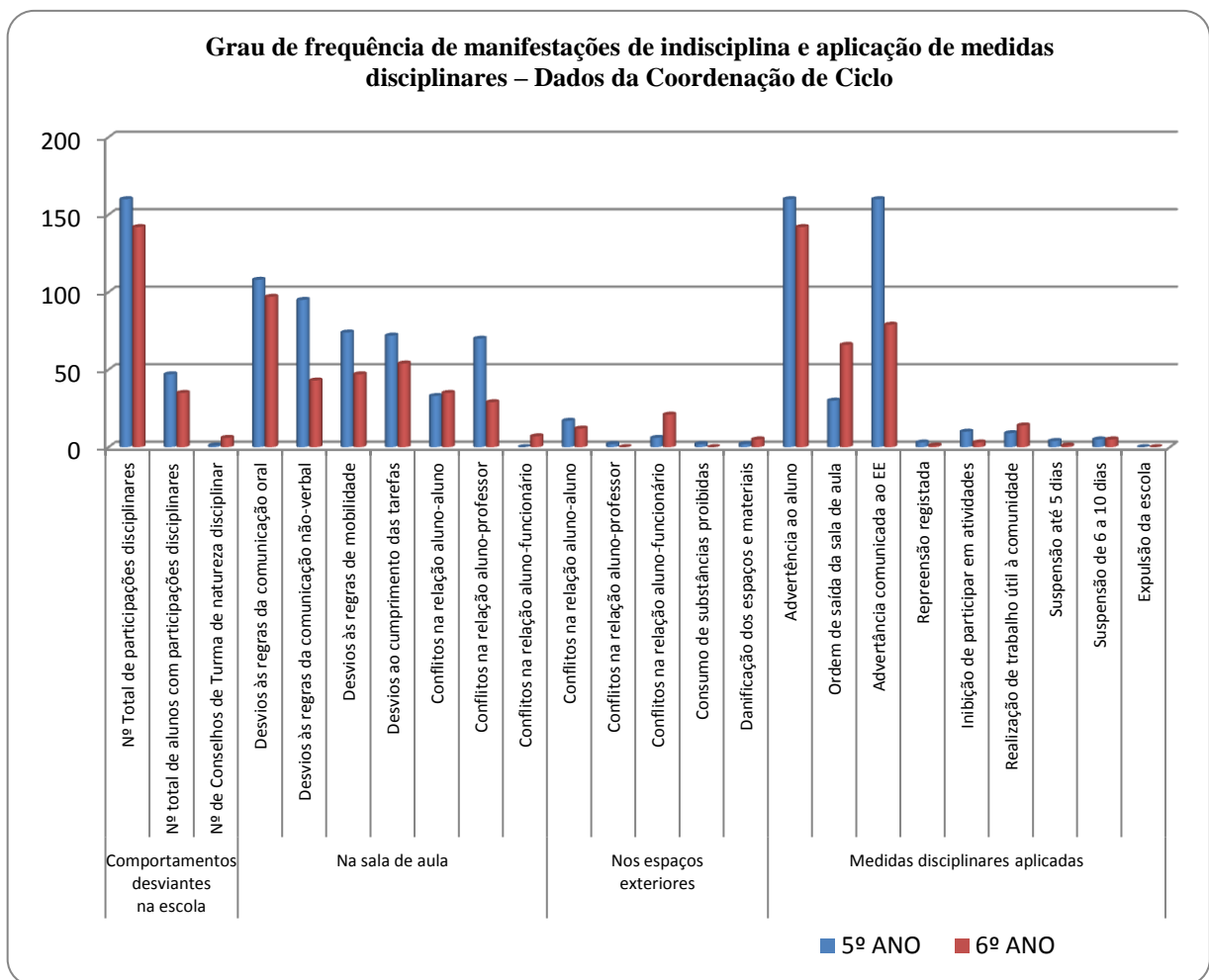


Figura 14 – Grau de frequência de manifestações de indisciplina e aplicação de medidas disciplinares – Dados da Coordenação de Ciclo

Os dados recolhidos junto da coordenação de ciclo veem confirmar que os desvios às regras da comunicação oral são os mais frequentes (205 ocorrências registadas). As medidas disciplinares mais aplicadas são a advertência ao aluno (302) e a advertência comunicada aos

encarregados de educação (239), embora se registem um número significativo de ordem de saída da sala de aula (96). Podemos ainda verificar que existem mais alunos com participações disciplinares no 5.º ano (47 – 23%) do que no 6.º ano (35 – 15%).

3.1.4. Envolvimento no projeto/ estratégias de prevenção e resolução de situações de indisciplina

Neste momento, torna-se fundamental lembrar que a equipa do projeto elencou estratégias, aquando da sua criação, já citadas no capítulo referente à metodologia. Verificamos que o PEE (2010-2014, pp. 30-31) também apresenta estratégias para estimular as boas práticas no âmbito do saber/ser, saber/estar, que julgamos pertinente enumerar:

- Implementar um plano de formação, dirigido a toda a comunidade escolar, no âmbito das relações interpessoais e da gestão de conflitos, de modo a dotar professores, alunos e funcionários de ferramentas que lhes permitam intervir assertivamente;
- Promover ações de formação/educação dirigidas às famílias dos alunos que revelem comportamentos inadequados;
- Promover ações de sensibilização para as famílias em parceria com os serviços de Segurança Social;
- Fomentar o envolvimento dos pais/ encarregados de educação na vida escolar, através da sua participação em atividades de âmbito cultural, desportivo ou de outra natureza; da criação de condições para a formação de uma associação e/ou clube de pais, ou, ainda, do trabalho voluntário adentro de projetos dinamizados na escola;
- Divulgar, no circuito interno da escola, o nome, turma e ano dos alunos aos quais foram atribuídos certificados de mérito;
- Responsabilizar os pais/encarregados de educação perante o comportamento dos seus educandos;
- Organizar atividades extracurriculares juntamente com os pais/encarregados de educação, professores e alunos;
- Organizar conferências e debates.

Quanto ao RI (2010-2014, p.70), o mesmo prevê a responsabilização dos EE “pelo pagamento das reparações dos danos causados pelo seu educando”. Consideramos importante mencionar que “o alargamento da escolaridade obrigatória coloca novos desafios ao sistema educativo português que importa ultrapassar, garantindo para todos aqueles que o frequentam uma resposta formativa real [...] mesmo para aqueles que hoje estão afastados da escola e

protagonizam comportamentos de risco” (Resolução do Conselho de Ministros n.º11/2013, de cinco de março).

Observemos o envolvimento dos intervenientes no projeto e as estratégias de prevenção e resolução de situações de indisciplina que os mesmos sugerem.

Na opinião do E1, “a formação inicial de professores tem de prever uma área de formação para esta forma de estar dos alunos, e de ser da escola atual, que não tem nada a ver com a escola do nosso tempo, quando éramos alunos. Há uma instabilidade cada vez maior, os alunos estão cada vez mais insatisfeitos, cada vez mais intolerantes e nós temos de encontrar formas ...não sei bem quais ... é difícil...”. No seu entender, a escola possui poucos meios de intervenção adequados para solucionar os problemas de indisciplina, todavia salienta que “a escola é que tem de ajudar a resolver estas situações, porque as famílias [sozinhas] não conseguem”.

Relativamente à opinião do E2, as estratégias de prevenção usadas estão diretamente ligadas a campanhas de sensibilização anti- *bullying*, levadas a cabo por alunos do ensino secundário, que têm recebido formação para o efeito. Acrescenta que muitas vezes pedem a colaboração “da Polícia da Escola Segura, que é um parceiro fundamental” nestas campanhas. Afirma que a sua primeira intervenção consiste na triagem dos casos graves e menos graves e encaminhá-los para o Conselho Executivo. Esclarece que num primeiro momento recebe as participações disciplinares e/ou a referenciação do aluno efetuada pelo DT e que em reunião semanal com o Presidente do Conselho Executivo e com a Educadora Social analisam os processos e decidem a sua urgência e tipo de intervenção. Salienta que junto dos alunos, a abordagem é direta “conversamos periodicamente com os alunos e com o DT, vamos à sala e tentamos acompanhar a evolução do aluno mais de perto”. Especifica alguns procedimentos, nomeadamente, “quando temos dois professores ao mesmo tempo, um professor fica no gabinete [...] outro circula pelos espaços exteriores para verificar se deteta algum situação de conflito ou outro tipo de acontecimento... roubo... Quando temos só um professor, ele fica uma parte do tempo no gabinete e outra nos espaços exteriores. Perguntam aos funcionários se existe alguma situação anómala ou não... e tentam resolver”.

O E3 salienta a campanha anti-*bullying* como uma das estratégias usadas na escola para combater a indisciplina. Refere que a mesma “surgiu há três anos aqui na escola [...] em que se apostou um bocadinho na formação de pares... entre pares, para sensibilizar para estas questões do *bullying*”. Estas campanhas foram realizadas “formando um grupo de jovens do

secundário [...] voluntários e [que] manifestaram interesse em trabalhar a questão do *bullying* [...], receberam formação [...] na área da psicologia [...] fez-se ações de sensibilização junto dos jovens e turmas”. O “ projeto [...] foi crescendo [...] e no ano passado fez-se um intercâmbio com a Finlândia [...] fomos lá debater esta questão com jovens alunos da Finlândia”. Salienta que estas ações cresceram “para combater de alguma forma a indisciplina”. Acrescenta que “sempre houve estas questões de violência escolar e sempre há de haver. O nosso objetivo não era deixar de existir *bullying*, isso seria ótimo, mas não somos assim tão ambiciosos... Era sim informar os jovens do que é e do que se pode fazer perante essa situação”.

Na sequência deste subtema, questionámos os DP e os DT e no que concerne às estratégias que poderiam ser usadas na prevenção e na resolução de situações de indisciplina, organizámo-las em duas categorias que denominamos de Gestão Organizacional e Clima de Escola. Posteriormente dividimo-las em subcategorias para facilitar a nossa análise. Vejamos nas tabelas sete, oito, nove e dez as sugestões apresentadas pelos DP e DT.

Tabela 7 – Estratégias que poderiam ser usadas na prevenção de situações de indisciplina, na perspetiva dos docentes que integram a equipa do projeto

Categorias	Subcategorias	Indicadores	F	%
Gestão Organizacional	Segurança	(Não foram assinalados)	0	0
	Constituição das turmas	(Não foram assinalados)	0	0
	Regulamento Interno	DP2 - Regulamento Interno mais rigoroso; Medidas de atuação pré-estabelecidas incluindo a família. DP5 - Mais Disciplina Regrada. Consciencialização de Deveres. Sentido Ético e Cívico.	2	28,5
	Comunicação	DP1 - Divulgar publicamente e de forma clara as regras. DP3 - Afixar em todas as salas de aulas e espaços comuns um esquema sobre as consequências de atos (in)disciplinares.	2	28,5
	Recursos Humanos e Materiais	DP3 - Fazer uma ação de sensibilização destinada aos alunos e encarregados de educação. Desenvolver uma ação de formação destinada aos professores sobre como evitar comportamentos desta ordem. DP4 - Criação de uma equipa capaz de sinalizar situações geradoras de conflitos.	2	28,5
	A escola em	(Não foram assinalados)	0	0

Clima de Escola	interação com o meio			
	Normativos Legais	DP7 - Mudança do estatuto do aluno, mais poder aos professores e funcionários.	1	14
	Relação com a liderança	(Não foram assinalados)	0	0
	Relação Professor / aluno	DP6 – Sensibilizar os alunos para o comportamento dentro e fora da sala de aula. Incentivar os alunos a gostar mais da escola.	1	14
	Relação Diretor de Turma/ Encarregado de Educação	DP6 - Responsabilizar os pais pela educação dos seus educandos. DP4 - Envolver a família no processo de ensino aprendizagem dos seus filhos. Acompanhar o evoluir da situação.	2	28,5

As propostas preventivas apresentadas pelos DP prendem-se maioritariamente (sete) com a organização, nomeadamente, com questões relacionadas com o RI, com a comunicação, com os recursos humanos e materiais e com os normativos legais em vigor. Alguns DP (três) apresentam ainda sugestões ligadas ao clima de escola, no respeitante às relações entre professor / aluno e DT/ EE.

Tabela 8 – Estratégias que poderiam ser usadas na prevenção de situações de indisciplina, na perspetiva dos diretores de turma

Categorias	Subcategorias	Indicadores	F	%
Gestão Organizacional	Segurança	DT1 - Maior vigilância nos espaços exteriores, pois muitas vezes os alunos trazem para dentro da sala de aula a continuação dos conflitos criados nos recreios. DT7 - Vigiar os alunos nos intervalos. DT10 - Maior proteção ao professor.	3	15
	Constituição das turmas	DT15 - Turmas com número mais reduzido de alunos. DT2 - Formação das turmas. DT12 - Evitar criar turmas bomba-relógio que contenham apenas casos problemáticos.	3	15
	Regulamento Interno	DT18 - Regulamento Interno mais rigoroso; Medidas de atuação pré-estabelecidas incluindo a família. DT3 - Maior insistência do cumprimento de regras. DT11 - Maior rigor na aplicação das regras de sala de aula.	3	15
	Comunicação	DT4 - Dar conhecimento aos alunos das regras de funcionamento das aulas (estratégias de atuação comuns em todas as disciplinas) DT20 - Consciencializar ao alunos que para exigirem os seus direitos devem cumprir com os	5	25

		seus deveres. Desenvolver o sentido cívico de forma mais eficaz. DT19 - Afixar em todas as salas de aula e espaços mais usados pelos alunos as consequências de atos de indisciplina. DT17 - Divulgar publicamente e de forma clara, as regras instituídas. DT16 - Publicar na página da escola de maneira simples e com uma linguagem acessível a todos, as regras existentes na escola.		
	Recursos Humanos e Materiais	DT13 - Criação de uma equipa pluridisciplinar. Ações de formação. DT12 - Implementar um projeto de sensibilização sobre competências sociais/ assertividade. DT 9 - Despiste de casos, acompanhamento precoce atendendo ao seu historial, dinamização de projetos e atividades em função da irradicação da indisciplina.	3	15
	A escola em interação com o meio	(Não foram assinalados)	0	0
	Normativos Legais	DT10 - Responsabilização dos encarregados de educação. DT15 - Responsabilização dos EE.	2	10
Clima de escola	Relação com a liderança	(Não foram assinalados)	0	0
	Relação Professor / aluno	DT2 - Relação professor/ aluno. DT7 - Manter a turma sempre controlada. DT8 - Saber ouvir o aluno; Tentar perceber as causas do conflito; Dialogar com o aluno. DT14 - Motivar os alunos para as atividades. Atribuir sempre tarefas aos alunos, mantê-los ocupados. Utilizar linguagem simples e calma.	4	20
	Relação Diretor de Turma/ Encarregado de Educação	DT 2 - Contactos com os encarregados de educação. DT 6 - Manter um constante contato com o EE. DT 5 - Comunicação imediata por escrito ao DT e através da caderneta logo que se verifique a 1ª ocorrência. Informação ao encarregado de educação. DT13 - Reuniões de conselho de turma e encarregados de educação. DT10 - Maior acompanhamento dos encarregados de educação. DT12 - Procurar dar formação aos pais DT12 - Incutir o sentido de responsabilidade e de cooperação com a escola nos EE.	5	25

As propostas preventivas apresentadas pelos DT dividem-se entre a organização (17) e o clima de escola (11). Na categoria da organização, a maior incidência de sugestões ocorre na

subcategoria comunicação (cinco) e na categoria referente ao clima de escola, a subcategoria com maior frequência é a da relação DT/EE (cinco).

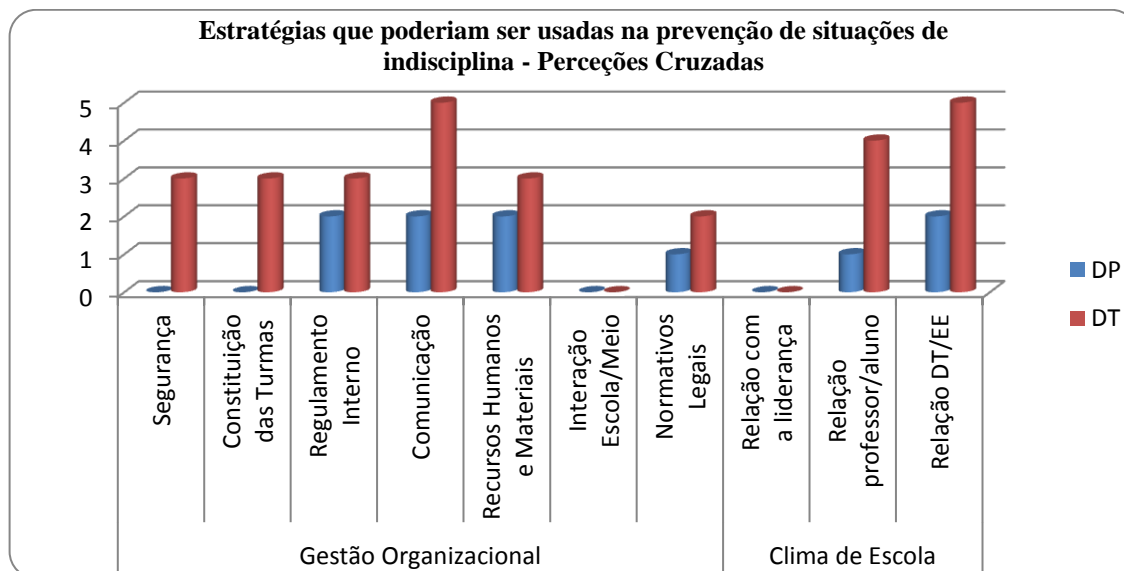


Figura 15 – Estratégias que poderiam ser usadas na prevenção de situações de indisciplina - Percepções Cruzadas

Através da leitura do gráfico 12, podemos constatar que as percepções dos DP e dos DT são similares, no que concerne às categorias e subcategorias referentes às estratégias que deveriam ser usadas na prevenção de situações de indisciplina.

Porém, os DP defendem um RI mais rigoroso, divulgado e conhecido por todos através da afixação em todas as salas e espaços comuns em forma de esquema para facilitar a sua leitura; ações de sensibilização destinadas a alunos, EE e professores; responsabilização dos pais; envolvimento das famílias no processo de ensino aprendizagem dos seus educandos e mudança do estatuto do aluno atribuindo mais poder aos professores e funcionários.

Complementando estas propostas, os DT referem ainda questões relacionadas com a segurança e sugerem maior vigilância nos espaços exteriores/recreios onde muitas vezes se iniciam os conflitos levados para a sala de aula, bem como itens relacionados com a constituição das turmas “Evitar criar turmas bomba-relógio que contenham apenas casos problemáticos” (DT12).

Tabela 9 – Estratégias que poderiam ser usadas na resolução de situações de indisciplina, na perspetiva dos docentes que integram a equipa do projeto

Categorias	Subcategorias	Indicadores	F	%
Gestão Organizacional	Segurança	(Não foram assinalados)	0	0
	Constituição das turmas	(Não foram assinalados)	0	0
	Regulamento Interno	DP2 - Firmeza nas medidas. DP5 - Imputação de Sanções Restritivas e Redução de Privilégios.	2	28,5
	Comunicação	(Não foram assinalados)	0	0
	Recursos Humanos e Materiais	DP1 - Campanhas de sensibilização turma a turma. DP7 - Mais cursos/aulas práticos/as para alunos com pouca concentração na sala de aula.	2	28,5
	A escola em interação com o meio	DP5 - Parcerias Sociais Ativas de Correção e Reinserção.	1	14
	Normativos Legais	(Não foram assinalados)	0	0
Clima de escola	Relação com a liderança	(Não foram assinalados)	0	0
	Relação Professor / aluno	DP3 - O discente deveria pedir desculpa ao colega ou docente e tentar evitar a perpetuação do problema; Realizar um trabalho sobre o seu comportamento e as consequências legais daí derivadas; Assinar um compromisso em como não volta a reincidir. DP4 - Saber a causa, o motivo que está por trás de atitudes impróprias dentro e fora da sala de aula. Ganhar a confiança mostrando-se imparcial. Promover a coresponsabilidade das partes envolvidas. DP5 - Trabalhos de Investigação sobre Teorias Comportamentais. DP6 - Falar com os alunos no sentido de reconhecerem as consequências de certos comportamentos. Tentar ir mais ao encontro dos seus problemas.	4	57
	Relação Diretor de Turma/ Encarregado de Educação	DP6 - Participar aos encarregados de educação.	1	14

As propostas de resolução apresentadas pelos DP dividem-se entre a organização (cinco), e o clima de escola (cinco). Na categoria da organização, as subcategorias referenciadas são: o RI (dois), os recursos humanos e materiais (dois) e a escola em interação com o meio (um). Na categoria clima de escola, a subcategoria com maior incidência é a da relação entre professor/aluno (quatro).

Tabela 10 – Estratégias que poderiam ser usadas na resolução de situações de indisciplina, na perspetiva dos diretores de turma

Categorias	Subcategorias	Indicadores	F	%
Gestão Organizacional	Segurança	(Não foram assinalados)	0	0
	Constituição das turmas	(Não foram assinalados)	0	0
	Regulamento Interno	DT13 - Reforço do cumprimento dos critérios de atuação comuns. Aplicação das medidas disciplinares previstas na lei. DT16 - As previstas na legislação em vigor. DT18 - Firmeza nas medidas. DT19 - Atuar em conformidade logo que se manifestem situações de indisciplina.	4	20
	Comunicação	DT5 - Resolução através do DT. DT6 - Referenciar o aluno no projeto «Experiência Positiva» por forma a ser acompanhado. DT8 - Comunicar ao Encarregado de Educação.	3	15
	Recursos Humanos e Materiais	DT1 - Maior e melhor acompanhamento por parte dos Serviços de Psicologia e Orientação. DT12 - Encaminhar os alunos mais problemáticos para um programa de competências sociais (com objetivos mínimos). Alargar o horário da experiência positiva de modo a que esteja permanentemente aberto. DT14 - Separar o aluno perturbador dos restantes elementos. Ter uma equipa para ouvir e aconselhar os elementos indisciplinados. DT17 - Campanhas de sensibilização turma a turma.	4	20
	A escola em interação com o meio	DT12 - Criar parcerias com outras instituições para que os alunos fossem encaminhados para trabalhos comunitários nos mais diversos ramos (social; saúde; autarquias, etc)	1	5
	Normativos Legais	DT2 - Existência de legislação adequada no sentido de responsabilizar os encarregados de educação pelo comportamento dos seus educandos. DT7 - Chamar os pais à responsabilidade. DT10 - Responsabilização dos encarregados de educação. DT11 - Maior responsabilização dos encarregados de educação. DT15 - Responsabilização dos EE - Pagamento de multas. DT3 - Existência de estabelecimentos de ensino específicos para alunos com comportamentos desviantes da norma. DT10 - Maior proteção ao professor.	7	35
Clima de escola	Relação com a liderança	DT20 - Reduzir os privilégios, nomeadamente, a participação nas atividades culturais e lúdicas realizadas ao longo do ano.	1	5
	Relação Professor /	DT4 - Diálogo com o aluno. DT7 - Advertência escrita na caderneta.	4	20

	aluno	Falar a sério com o aluno e fazer ver-lhe o erro. DT8 - Levar o aluno a tomar consciência da sua atitude; Pedir desculpa aos visados; DT9 - Intervenção eficaz sobre o indivíduo, estratégias de maior interação dos encarregados de educação, acompanhamento e diálogo com o aluno de forma permanente.		
	Relação Diretor de Turma/ Encarregado de Educação	DT4 - Informação ao encarregado de educação. DT5 - Mediação sistemática com o encarregado de educação. DT9 - Estratégias de maior interação dos encarregados de educação, acompanhamento e diálogo com o aluno de forma permanente. DT10 - Maior acompanhamento dos encarregados de educação. DT13 - Maior intervenção e participação dos encarregados de educação na escola. DT14 - Pedir sempre a intervenção dos encarregados de educação na resolução dos problemas de indisciplina.	6	30

As propostas de resolução apresentadas pelos DT prendem-se maioritariamente (19) com a organização, nomeadamente, com questões relacionadas com o RI (quatro), com a comunicação (três), com os recursos humanos e materiais (quatro), A escola em interação com o meio (um) e com os normativos legais em vigor (sete). Um número considerável de DT (11) apresenta ainda sugestões ligadas ao clima de escola, no que se relaciona com as relações com a liderança (um), entre professor / aluno (quatro) e DT/ EE (seis).

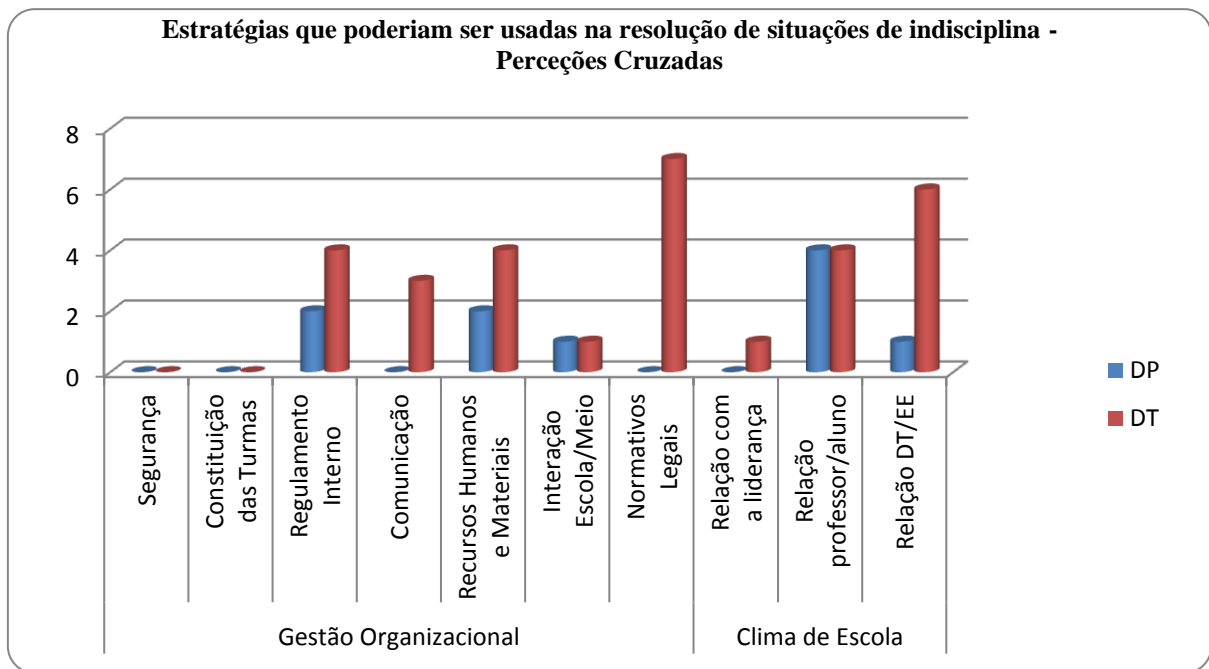


Figura 15 – Estratégias que poderiam ser usadas na resolução de situações de indisciplina - Perceções Cruzadas

Através da leitura do gráfico 13, podemos constatar que as percepções dos DP e dos DT continuam a ser idênticas, na sua maioria, no que concerne às categorias e subcategorias referentes às estratégias que deveriam ser usadas na resolução de situações de indisciplina. Todavia, os DP defendem maior rigor e firmeza na aplicação das medidas imputando “sanções restritivas e redução de privilégios” (DP5) aos alunos prevaricadores. Defendem uma melhor relação entre professor/aluno e entre DT/EE, promovendo “a coresponsabilidade das partes envolvidas” (DP5).

Complementando estas propostas, os DT referem ainda questões relacionadas com a gestão dos recursos humanos e materiais e sugerem “maior e melhor acompanhamento por parte dos Serviços de Psicologia e Orientação” (DT1), alargamento do horário de funcionamento do projeto (DT12) e a realização de “campanhas de sensibilização turma a turma” (DT17). Insistem em questões relacionadas com o clima de escola, nomeadamente na gestão relacional entre os elementos da comunidade escolar, com especial enfoque nas relações com a liderança, entre professor/aluno e entre DT/EE.

3.1.5. Impacto do projeto no clima de escola e na vida pessoal e académica dos alunos

Na opinião do E1, a sua intervenção ativa e direta é “uma grande vantagem pois conheço os casos todos, a eles e às suas famílias, as que veem à escola. Isto é uma grande vantagem, pois criamos uma relação de respeito mútuo e aí posso ter uma intervenção mais imediata e eficiente”. Evidencia a maior interação com as famílias, a ligação excelente que mantêm com a CPCJ e a intervenção da Educadora Social. Refere ainda que o patrulhamento dos recreios é um aspeto positivo. Em contrapartida, e como pontos fracos, confessa que a forma como a seleção dos professores foi realizada não é a melhor e coloca em enfoque a falta de “meios técnicos e mesmo humanos para fazer uma intervenção mais profunda”.

No seu entender, algumas intervenções deram resultado pois “houve dois ou três casos de sucesso. Houve até um muito grave, mas que resultou muito bem”. Contudo, no geral, as coisas não estavam a resultar muito bem, porque “a determinada altura, começamos a notar uma certa reincidência, pois os alunos gostavam dos castigos que eram aplicados” e continua “trabalhar na biblioteca, conversar com o Sr. Padre (...) e integrar as atividades do Projeto Reinventa até era interessante, mas, infelizmente, eles têm na cabeça que o castigo é ir para casa e combater esta cultura não é muito fácil e aí nós falhamos”. Outro ponto fraco apresentado foi a falta do “perfil de autoridade” de alguns professores que procediam ao patrulhamento dos espaços exteriores e de alguns docentes na sala de aula, o que propicia as manifestações de indisciplina.

Na sua opinião, às vezes a rapidez no tratamento dos casos de indisciplina potenciam falhas na informação e comunicação ao DT. “Como agimos de imediato, sabemos dos problemas antes do DT. Muitas vezes sou eu que estabeleço os contatos imediatos com o EE ou a coordenadora”. Porém, a liderança enaltece o papel do DT e afirma que é “fundamental na ligação aos pais, no acompanhamento ao aluno e na elaboração do processo de averiguação/disciplinar”.

De acordo com o E2, é de louvar o empenho da maioria dos docentes que integram a equipa, bem como a relação com os diretores de turma e restantes professores. Contudo refere que “melhoraria o horário de funcionamento, a forma como a seleção dos professores é feita e a comunicação entre todos”, pois acrescenta que “há muitos professores que se demitem de arranjar estratégias”. Exemplifica as suas afirmações dizendo que “há muitos professores que quando o aluno entra na sala de aula e ... *Estás a mascar pastilha, não fizeste o trabalho de*

casa ou estás a falar – Rua! [...] Nós recebemos muitas participações desse tipo...”. No seu entender, estas situações poderiam ser resolvidas pelo professor na sala de aula ou pelo diretor de turma.

Como principais dificuldades, aponta o “excesso de burocracia” e “por vezes a falta de acompanhamento por parte dos encarregados de educação”. No seu entender, a situação complicou-se um pouco no presente ano letivo, devido à conjuntura atual e porque “notou-se que havia uma certa reincidência de alguns comportamentos, nomeadamente, no 2.º ciclo” onde se encontram os alunos “mais problemáticos”. Salienta que um dos aspetos a melhorar é a comunicação com os DT, mas refere que “muitas vezes eles não sabem logo de imediato por causa dos horários” e acrescenta que por vezes as situações exigem resposta imediata. Porém, reconhece que “temos de arranjar maneira de ser mais breves e conseguir fornecer a informação de modo mais rápido”.

Tabela 11 – Pontos fortes, na perspetiva dos docentes que integram a equipa do projeto

Categorias	Subcategorias	Indicadores	F	%
Gestão Organizacional	Segurança	DP4 - Promover a segurança formação e bem estar dos alunos.	1	14
Clima de escola	Relação com a liderança	DP1 - Envolvimento direto da direção e empenho da coordenadora do projeto.	1	14
	Empenho e profissionalismo dos docentes do projeto	DP1 - Empenho da coordenadora do projeto.	1	14
	Relação docentes do projeto / comunidade escolar	DP2 - Relação próxima com os alunos. DP3 - A proximidade entre docentes e discentes que se cria mesmo fora desse espaço. Os alunos reconhecem-nos e adotam comportamentos mais adequados ao espaço escolar. DP6 - Sensibilização dos alunos aos maus comportamentos dentro da escola com os colegas, professores e funcionários. Sensibilizar os alunos a tomarem as refeições na escola, de forma a que não deitem o lanche no lixo Sensibilizar os alunos na estima dos materiais escolares, e no respeito pelos professores DP7 - Consciencializar os alunos sobre a sua atitude.	4	57
	Resolução de problemas	DP2 - Resolução de conflitos. DP3 - Por outro lado, muitas vezes conseguimos ser mediadores entre as partes e fazer com que os	5	71,5

		<p>alunos tomem consciência das suas atitudes.</p> <p>DP4 - Prevenir situações de conflito e violência no meio escolar. Promover a tolerância e respeito entre as partes envolvidas. Acompanhar a evolução das situações de indisciplina.</p> <p>DP5 - Redução de Incidentes</p> <p>DP7 - Depois de um espaço onde houve conflito (sala de aula ou recreio), o gabinete proporciona que o aluno fique mais calmo.</p>		
--	--	--	--	--

Tabela 12 – Pontos fortes, na perspetiva dos diretores de turma

Categorias	Subcategorias	Indicadores	F	%
Gestão Organizacional	Segurança	(Não foram assinalados)	0	0
Clima de escola	Relação com a liderança e gestão intermédia	DT1 - Disponibilidade e envolvimento pessoal do presidente do conselho executivo.	1	5
	Empenho e profissionalismo dos docentes do projeto	<p>DT1 - Disponibilidade de alguns colegas do projeto.</p> <p>DT18 - Empenho e dedicação de alguns colegas do projeto.</p> <p>DT15 - Professores preocupados com os alunos, em apurar as razões que levam os alunos a serem indisciplinados.</p>	3	15
	Relação Docentes do projeto / comunidade escolar	<p>DT3 - Diálogo com os alunos.</p> <p>DT4 - Disponibilidade incondicionada.</p> <p>DT7 - Ajudar os alunos a respeitar melhor os materiais escolares.</p> <p>DT8 - Chamar à atenção dos alunos para não deitar fora o lanche, e incentivá-los a comer o pão e beber o leite.</p> <p>DT11 - Encaminhamento dos alunos; maior conhecimento dos alunos; atuação preventiva.</p> <p>DT14 - Acompanhamento dos alunos; apoiar os alunos na área do saber- estar e saber-ser</p>	6	30
	Resolução de problemas	<p>DT2 - Atuação imediata face às solicitações dos diretores de turma.</p> <p>DT5 - Mediação entre o DT e o Conselho Executivo, proporcionando reuniões conjuntas, incluindo por vezes alunos e encarregados de educação.</p> <p>DT6 - Execução dos processos de averiguação sumária, diálogo com os alunos, encarregados de educação e DTs, encaminhamento dos alunos para atividade comunitárias.</p> <p>DT10 - Apoio ao professor em sala de aula, Acompanhamento paralelo ao DT.</p> <p>DT12 - Atuação imediata.</p> <p>DT13 - Permite apoiar o professor que se debela</p>	8	40

		com alunos problemáticos e que impede o normal funcionamento das aulas. Diminui a carga burocrática dos DT. Encaminhamento dos alunos para os trabalhos comunitários. DT16 - Patrulhamento nos recreios. DT17 - Redução do número de alunos envolvidos em situações de agressividade.		
		DT9 – Não sei. DT19 – São poucos.	2	10

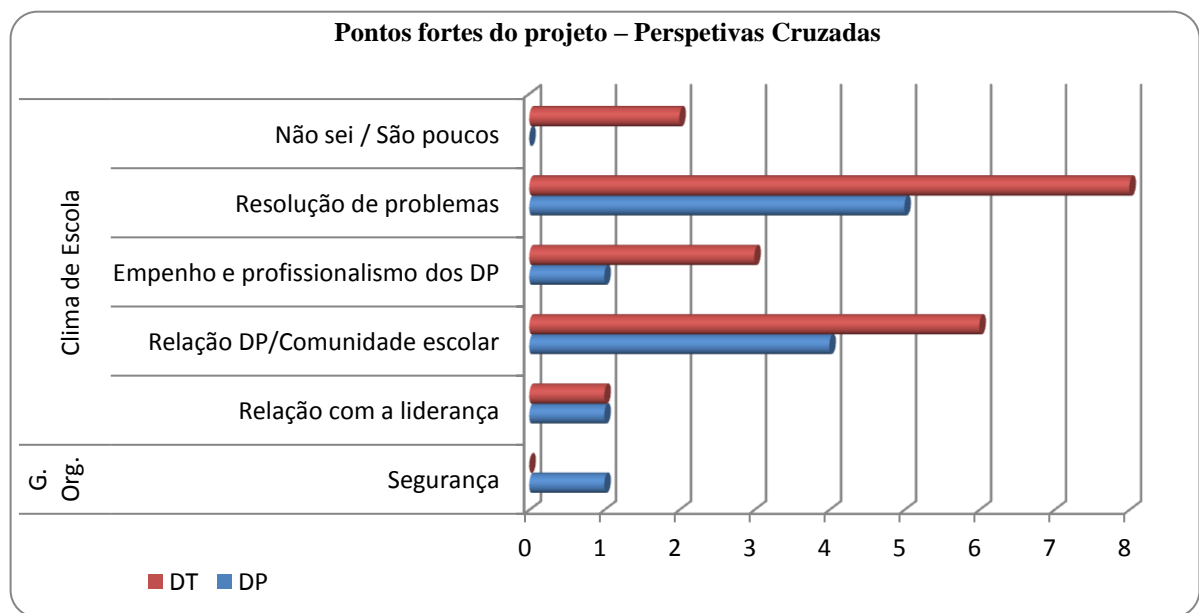


Figura 16 – Pontos fortes do projeto – Perspetivas Cruzadas

A partir da observação do gráfico 14, é possível verificar que os DP apontam como maior vantagem do projeto a eficácia na resolução de problemas (71,5%). Afiançam ser, por vezes, “mediadores entre as partes e fazer com que os alunos tomem consciência das suas atitudes” (DP3), asseguram que conseguem “prevenir situações de conflito e violência no meio escolar, promover a tolerância e respeito entre as partes envolvidas e acompanhar a evolução das situações de indisciplina” (DP4) o que contribui para a “redução de incidentes” (DP5). Acrescentam que após “um espaço onde houve conflito (sala de aula ou recreio), o gabinete proporciona que o aluno fique mais calmo” (DP7).

Os DT têm a mesma opinião, pois a maioria (40%) também assinala esta subcategoria como ponto forte do projeto. Para além dos indicadores referenciados pelos DP, evidenciam a “atuação imediata face às solicitações dos diretores de turma” (DT2 e DT12), o apoio ao

professor em contexto de sala de aula (DT10 e DT13), o apoio ao DT na elaboração do processo de averiguação (DT6 e DT13) e o “patrulhamento nos recreios” (DT16). Colocam em evidência as relações dos DP com a comunidade, salientando o seu “empenho e dedicação” (DT18), a “disponibilidade de alguns”, (DT1), a “disponibilidade incondicionada” (DT4) de outros e a sua preocupação “em apurar as razões que levam os alunos a serem indisciplinados” (DT15). Destacam ainda a “disponibilidade e envolvimento pessoal do presidente do conselho executivo” para tratar destas matérias (DT1).

Como pontos fortes, o E3 assinala “o envolvimento da equipa, principalmente da coordenadora” e do “órgão de gestão da escola que nos auxilia sempre em todas as questões e tem uma relação muito próxima com todos”. Salienta ainda a “relação de empatia e confiança” que os alunos estabelecem com todos os intervenientes.

Tabela 13 – Pontos fracos, na perspetiva dos docentes que integram a equipa do projeto

Categorias	Subcategorias	Indicadores	F	%
Gestão Organizacional	Segurança	(Não foram assinalados)	0	0
	Horário de funcionamento	DP1 - Horário de funcionamento.	1	14
	Regulamento Interno	(Não foram assinalados)	0	0
	Comunicação	DP2 - Desconhecimento do real valor deste projeto por muitos docentes e mesmo uma desvalorização. DP4 - Algumas críticas infundadas à aplicação do projeto.	2	28,5
	Recursos humanos e materiais	DP1 - Forma de recrutamento dos docentes. DP3 - Considero que no âmbito deste projeto deveriam ser desenvolvidas ações de sensibilização e formação sobre a indisciplina e o <i>Bullying</i> . DP5 - Conjuntura Económica	3	43
	Normativos legais	DP6 - Dificuldade em castigar alunos que deitam o lanche no lixo, sabendo que os pais são carenciados. Dificuldade em responsabilizar os pais nos comportamentos dos seus filhos.	1	14
Clima de escola	Relação com a liderança	(Não foram assinalados)	0	0
	Relação docentes do projeto / comunidade escolar	DP2 - Facilidade com que os alunos são expulsos da sala e encaminhados para o gabinete; DP7 - Penso que não tem, a não ser quando ao mesmo tempo aparecem mais de 3 alunos. Pois cada aluno tem a sua problemática, e estes assuntos são resolvidos de forma particular (aluno/professor Exp. Pos.)	2	28,5

	Empenho e profissionalismo dos docentes do projeto	(Não foram assinalados)	0	0
	Resolução de problemas	(Não foram assinalados)	0	0

Tabela 14 – Pontos fracos, na perspetiva dos diretores de turma

Categorias	Subcategorias	Indicadores	F	%
Gestão Organizacional	Segurança	(Não foram assinalados)	0	0
	Horário de funcionamento	DT1 - Horário de funcionamento. DT9 - Não cobre o período do dia mais problemático - aulas do fim de tarde. DT12 - O facto de o gabinete não estar em funcionamento em todo o horário letivo, não sendo possível estancar os problemas de comportamento de alguns alunos na sala de aula, em determinadas horas do dia. DT15 – O horário de funcionamento deverá ser abrangente à totalidade das horas dos dois turnos. DT17 - Horário de funcionamento DT11 - O gabinete do projeto da Experiência positiva não estar aberto a todas as horas/tempos letivos	6	30
	Regulamento Interno	DT1 – Inexistência de regras claras e conhecidas por todos quanto ao que é considerado um conflito muito grave ou pouco grave.	1	5
	Comunicação	DT2 - Falta de comunicação à comunidade escolar do respetivo funcionamento. DT5 - Por vezes, a informação chega tardiamente ao DT.	2	10
	Recursos humanos e materiais	DT1 - Seleção dos docentes DT18 - Mais ações de sensibilização e formação sobre a indisciplina e o <i>Bullying</i> .	2	10
	Normativos legais	DP6 - Dificuldade em castigar alunos que deitam o lanche no lixo, sabendo que os pais são carenciados. Dificuldade em responsabilizar os pais nos comportamentos dos seus filhos. DT19 - Dificuldade em responsabilizar os pais pelos comportamentos dos seus filhos, por exemplo, alunos com ASE que não vão almoçar e que deitam fora o lanche. DT8 - Muita burocracia para a resolução dos problemas.	3	15
Clima de escola	Relação com a liderança	(Não foram assinalados)	0	0
	Relação Docentes do projeto / comunidade escolar	DT3 - Pouco diálogo com os encarregados de educação. DP7 - Penso que não tem, a não ser quando ao mesmo tempo aparecem mais de 3 alunos. Pois cada aluno tem a sua problemática, e estes	3	15

		assuntos são resolvidos de forma particular (aluno/professor Exp. Pos.) DT13 - Seria importante envolver mais as famílias na resolução dos problemas.		
	Empenho e profissionalismo dos docentes do projeto	DT7 - Capacidade de resposta, disponibilidade e competências dos professores intervenientes na Experiência Positiva, continuidade de acompanhamento. DT13 - Alguma falta de informação e de alguma proatividade no sentido da prevenção e da consciencialização dos alunos para a necessidade de melhorar as suas atitudes. Seria importante envolver mais as famílias na resolução dos problemas. DT17 - O facto de o aluno voltar à sala. O aluno só devia voltar na aula seguinte.	3	15
	Resolução de problemas	(Não foram assinalados)	0	0
		DT4 - Pela experiência que tive com o projeto não tenho nada de menos bom a referir. DT20 - Não tem	2	10

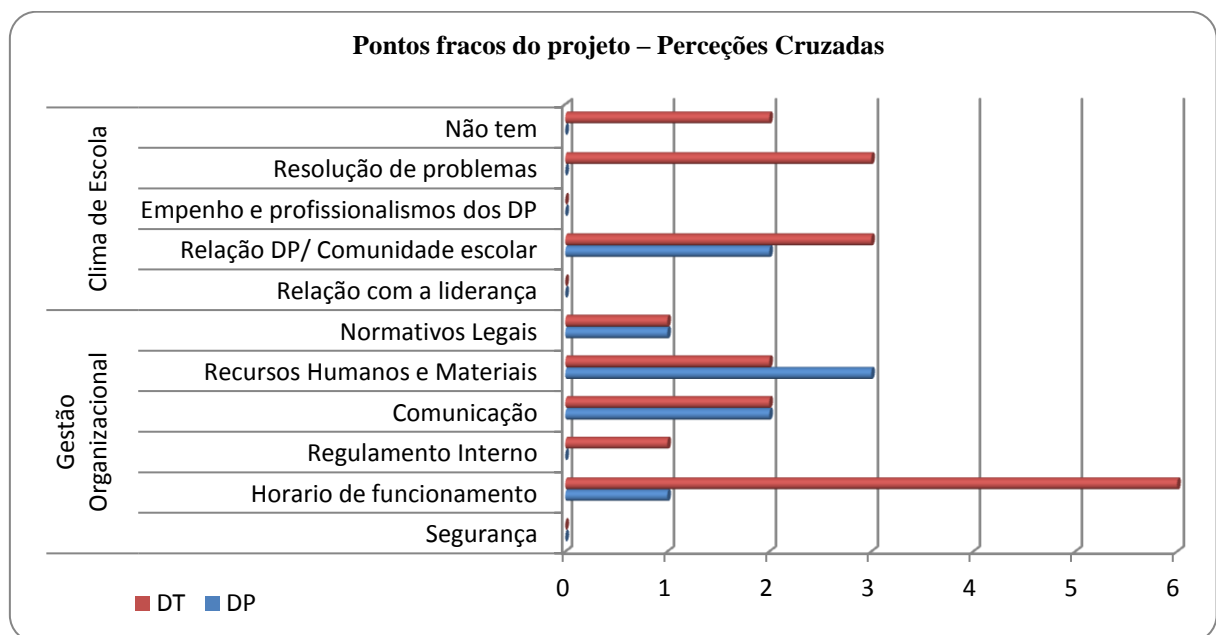


Figura 17 – Pontos fracos do projeto – Perceções Cruzadas

Através da leitura do gráfico 15, podemos observar que o maior ponto fraco apontado ao projeto pelos DP é aquele que está relacionado com os recursos humanos e materiais. Apontam a “forma de recrutamento dos docentes” (DP1), a conjuntura económica (DP5) e pouca frequência da realização de “ações de sensibilização e formação sobre a indisciplina e o *bullying*” (DP3).

De seguida, apontam a falha na comunicação, referindo que o projeto é alvo de “algumas críticas infundadas” (DP4) e que existe um “desconhecimento do real valor deste projeto por muitos docentes e mesmo uma desvalorização” (DP2). Indicam ainda falhas nas relações entre os DP e a comunidade escolar, na medida em que verificam uma “facilidade com que os alunos são expulsos da sala e encaminhados para o gabinete” (DP2) e confessam que sentem alguma dificuldade “quando ao mesmo tempo aparecem mais de 3 alunos. Pois cada aluno tem a sua problemática, e estes assuntos são resolvidos de forma particular (aluno/professor Exp. Pos.” (DP7).

Relativamente à opinião dos DT, é possível constatar claramente que o horário de funcionamento (30%) é o maior ponto fraco deste projeto. Justificam afirmando que “não cobre o período do dia mais problemático - aulas do fim de tarde” (DT9) e por esse motivo não é possível “estancar os problemas de comportamento de alguns alunos na sala de aula, em determinadas horas do dia” (DT12).

Na opinião do E3, os pontos fracos prendem-se com a renovação constante da equipa e chama a atenção para o perfil das “pessoas que à partida trabalharão com estes alunos”.

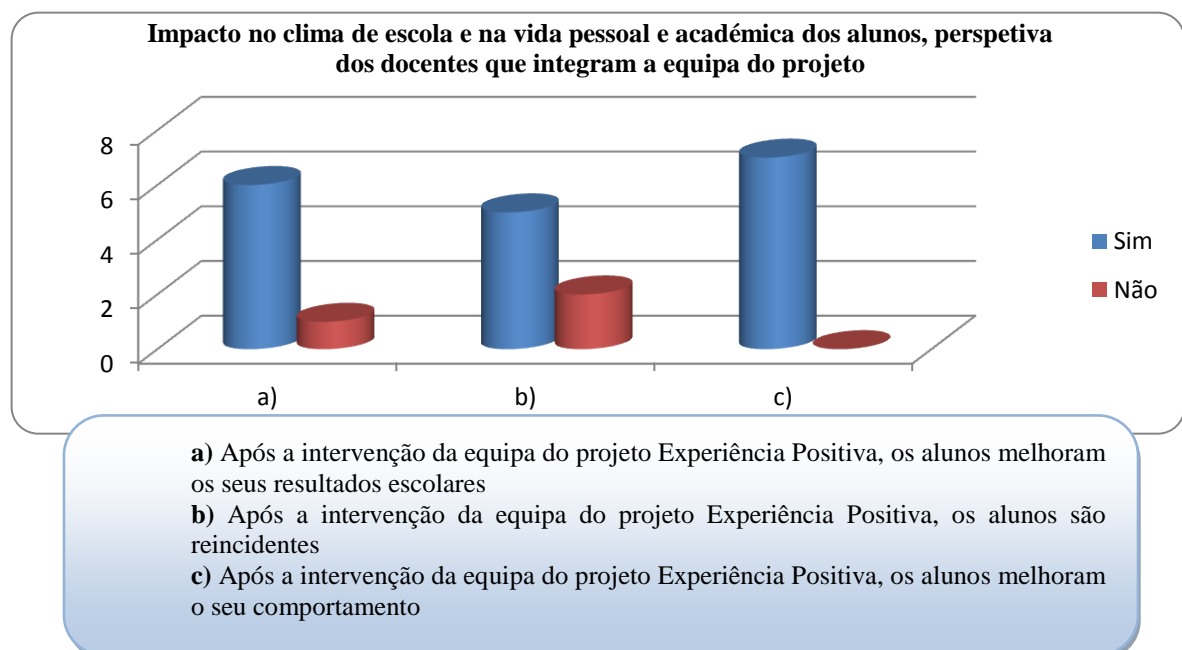


Figura 18 – Impacto no clima de escola e na vida pessoal e académica dos alunos, perspetiva dos docentes que integram a equipa do projeto

Após a intervenção da equipa do projeto Experiência Positiva, a maioria dos DP (86%) afirma que os alunos melhoram os seus resultados escolares. Em relação ao comportamento são unânimes (100%) em certificar que o mesmo sofre melhorias e a maioria (71,5%) assegura que raramente são reincidentes.

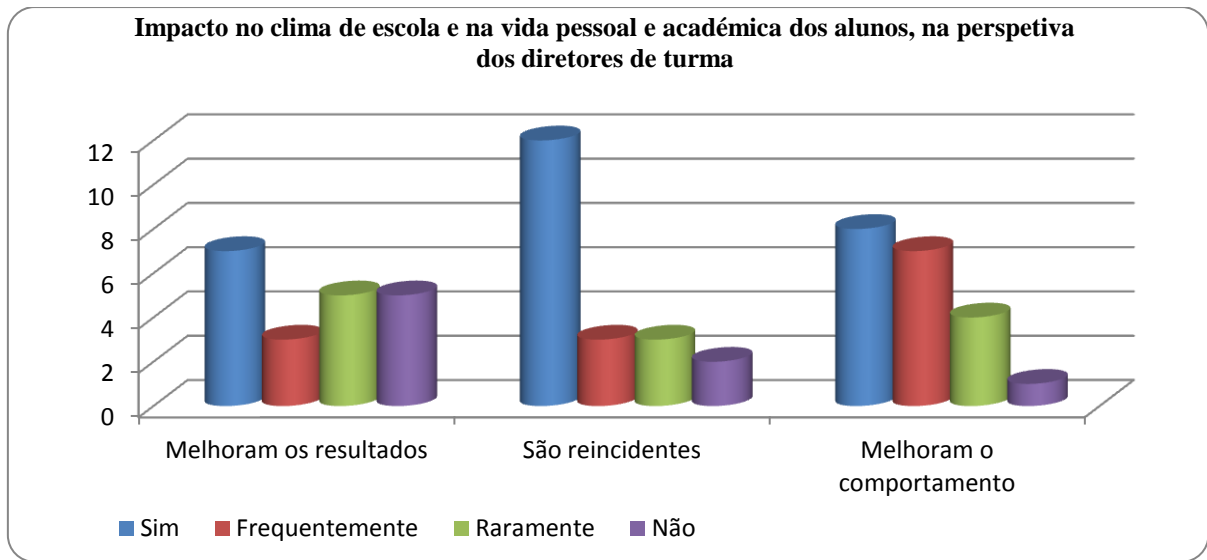


Figura 19 – Impacto no clima de escola e na vida pessoal e académica dos alunos, na perspectiva dos diretores de turma

Em relação à melhoria dos resultados escolares dos alunos após a intervenção da equipa do projeto Experiência Positiva, sete (35%) certificam que os resultados apresentam melhorias, três (15%) afirmam que frequentemente melhoram, cinco (25%) atestam que os resultados raramente sofrem qualquer melhoria e cinco (25%) expressam que não melhoram.

Relativamente à reincidência de casos após a intervenção da equipa do projeto Experiência Positiva, 12 (60%) certificam que os resultados apresentam melhorias, três (15%) afirmam que frequentemente melhoram, três (15%) atestam que os resultados raramente sofrem qualquer melhoria e dois (10%) expressam que não melhoram.

No que diz respeito à melhoria no comportamento dos alunos após a intervenção da equipa do projeto Experiência Positiva, oito (40%) certificam que o comportamento apresenta melhorias, sete (35%) afirmam que frequentemente melhora, quatro (20%) atestam que raramente sofre qualquer melhoria e um (5%) indica que não melhora.

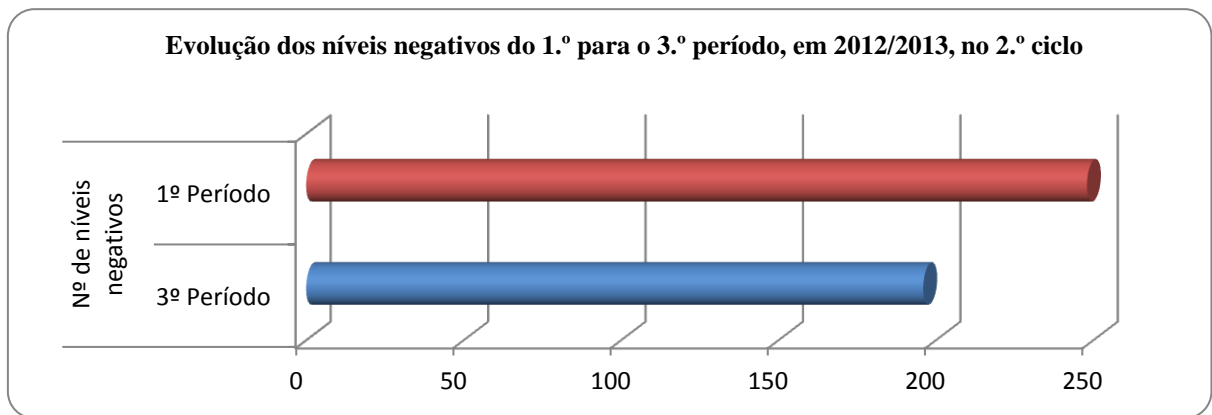


Figura 20 – Impacto no clima de escola e na vida pessoal e académica dos alunos, de acordo com o perfil do aluno e os resultados académicos em 2012/2013, no 2.º ciclo

Através da figura 20, podemos verificar que ocorreu uma redução no número total de níveis negativos do 1.º para o 3.º período.

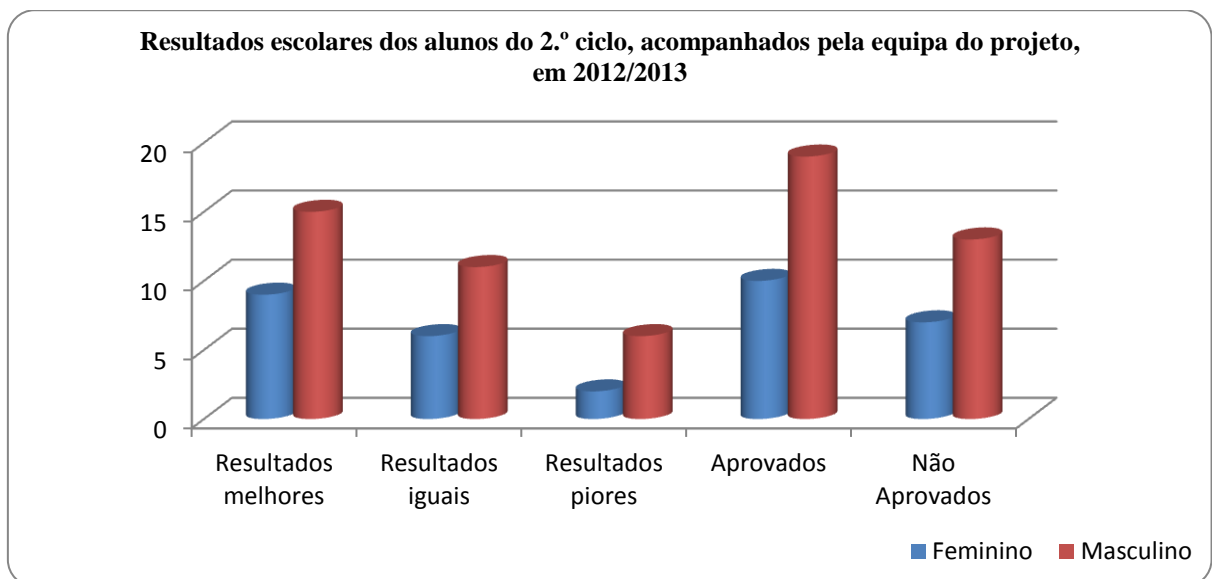


Figura 21 – Resultados escolares dos alunos do 2.º ciclo, acompanhados pela equipa do projeto, em 2012/2013

A partir da figura 21, podemos verificar que 49% dos alunos acompanhados pela equipa do projeto melhoram os seus resultados, 35% mantêm os resultados obtidos, 16% pioram os seus resultados escolares. Dos 49 alunos, 59% transitaram/foram aprovados.

Síntese

Na perspetiva do E1, o impacto do projeto no clima de escola é positivo, pois a intervenção é imediata e a cooperação entre os intervenientes agiliza todo o processo burocrático e salienta o trabalho importantíssimo da Polícia da Escola Segura.

Relativamente à vida pessoal e académica dos alunos, afirma que nalguns casos pontuais existem melhorias no comportamento e reforça a ideia de que os pais têm um papel muito importante. Noutros casos as situações são tão graves que a escola não tem capacidade de resposta, como por exemplo “Se há um aluno que o problema é ter os pais com SIDA, ou que são traficantes, ou que estão presos, ou que a única refeição que toma é na escola [...] nós não temos grandes hipóteses de dar resposta”.

Na opinião do E2, o impacto do projeto no clima de escola é igualmente, positivo, embora refira que nem todos valorizam o trabalho realizado pela equipa. Em relação ao comportamento, tem a perceção que nalguns casos, o mesmo sofre melhorias após a intervenção da equipa. Porém, noutros casos, a história de vida dos alunos é tão grave que torna-se difícil e lento o processo de reabilitação “porque estes miúdos não estão habituados a ter mais uma oportunidade e a que [...] se acredite neles”. Nestes casos a reincidência é frequente.

A perceção do DP e dos DT é semelhante, contudo a maioria dos DT (60%) assegura que os alunos são reincidentes.

De acordo com os dados recolhidos, a maioria dos alunos melhora o seu comportamento pois o número de intervenções diminuiu do 1.º para o 3.º período, registando-se 51 intervenções no 1.º período e 26 no 3.º período. Constatamos também que a maioria dos alunos (59%) melhora os seus resultados escolares, que se traduziram na transição/aprovação no final do ano letivo. No respeitante à reincidência, não foi possível apurar esses dados.

Segundo o E3, “as melhorias nestas questões sociais, normalmente [...] são a longo prazo”. Quanto à reincidência de casos, diz ser “difícil responder a esta pergunta, porque há jovens que acabam por ser reincidentes, mas com problemas com gravidade menor”. Dá exemplos referindo que “alguns chegam à Experiência Positiva por agressão violenta a outro colega, mas a reincidência acaba por ser... porque teve um comportamento inadequado na sala de aulas... atirou um papel, chamou um nome... o que não deixa de ser um comportamento inadequado...”.

3.1.6. Imagem geral do projeto e respetivo grau de satisfação

Na opinião do E1, “foi uma grande desilusão” porque “há uma grande barreira [...] no início nunca pensei que isso ia acontecer, e a barreira é... os professores”. Especifica esta afirmação exemplificando “há um aluno que tem uma atitude qualquer grave. Há uma intervenção do ponto de vista pedagógico e até pode ter sido aplicado um castigo fora da sala de aula, mas a primeira coisa que o professor lhe diz quando ele chega à sala é exatamente *Se vens fazer o mesmo é melhor já nem entrares!*”. Na perspetiva do E2, a imagem do projeto é positiva, porém está consciente que “Alguns colegas acham que é importante, outros acham que é dada demasiada facilidade aos alunos”.

Neste sentido, o E3, afirma que “realmente é muito positivo” e permite “uma reflexão sobre o comportamento que o jovem teve na escola”.

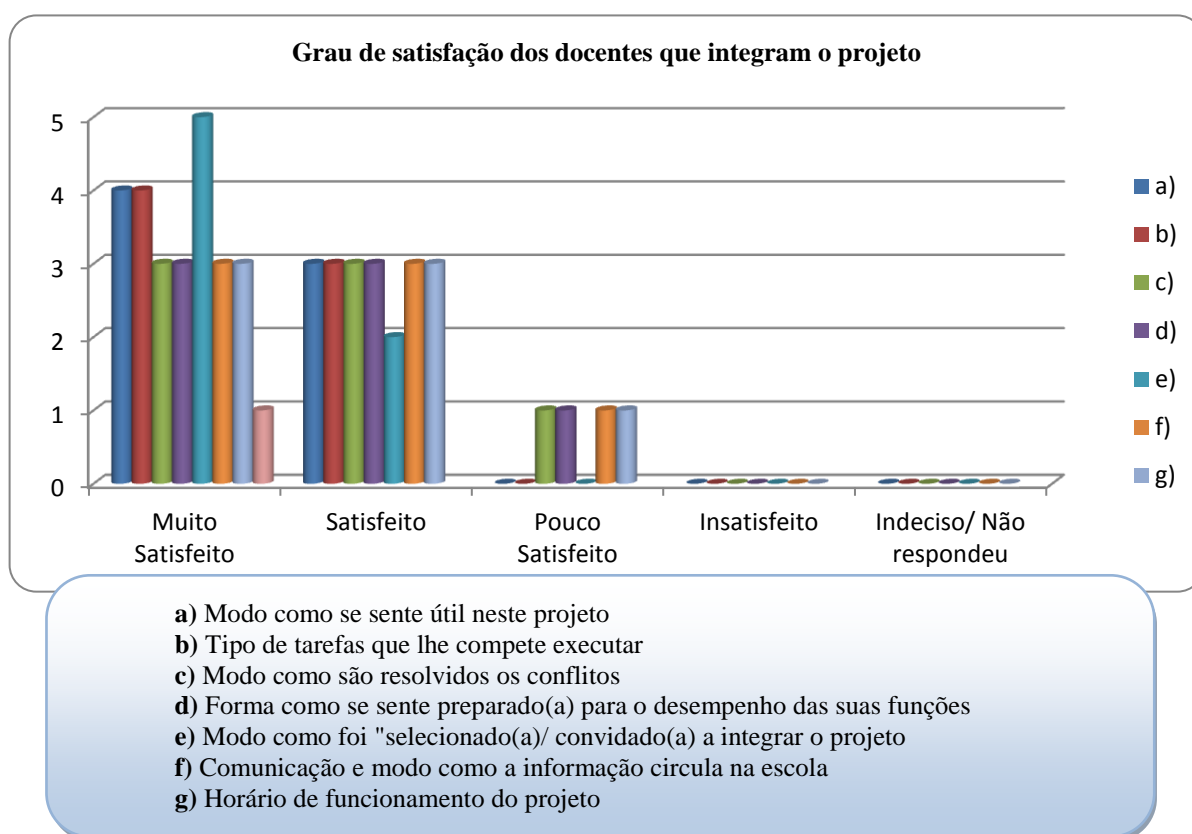


Figura 22 – Grau de satisfação dos docentes que integram o projeto

No que concerne ao grau de satisfação dos DP, quanto ao modo como se sentem úteis neste projeto e ao tipo de tarefas que lhes compete executar, a maioria (57%) afirma que está muito satisfeita e os restantes 43% são unânimes em afirmar que estão satisfeitos.

Relativamente ao modo como os conflitos são resolvidos, à forma como se sentem preparados para o desempenho das suas funções, à comunicação e ao modo como a informação circula na escola e ao horário de funcionamento do projeto, a maioria (86%) está satisfeita ou muito satisfeita. Só um (14%) refere estar pouco satisfeito.

No respeitante ao modo como foram selecionados/ convidados a integrar o projeto, os DP são unânimes em afirmar que estão satisfeitos ou muito satisfeitos.

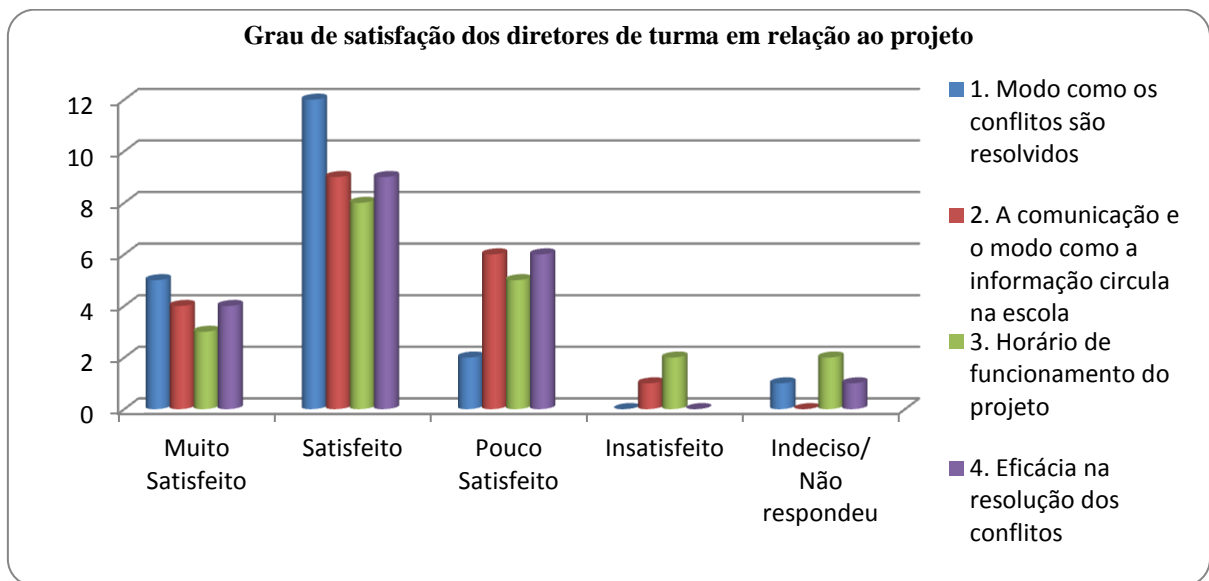


Figura 23 – Grau de satisfação dos diretores de turma em relação ao projeto

No que diz respeito ao grau de satisfação relativamente ao projeto Experiência Positiva, e quanto ao modo como os conflitos são resolvidos, 17 (85%) mencionam estarem satisfeitos ou muito satisfeitos, dois (10%) asseguram estarem pouco satisfeitos e um (5%) não respondeu ou estava indeciso.

No que concerne à comunicação e ao modo como a informação circula na escola, 13 (65%) asseguram estarem satisfeitos ou muito satisfeitos, seis (30%) afirmam estarem pouco satisfeitos e um (5%) expressa estar insatisfeito.

Relativamente ao horário de funcionamento do projeto, 11 (55%) asseguram estarem satisfeitos ou muito satisfeitos, cinco (25%) afirmam estarem pouco satisfeitos, dois (10%) expressam estarem insatisfeitos e dois (10%) não responderam ou estavam indecisos.

No respeitante à eficácia na resolução de conflitos, 13 (65%) certificam estarem satisfeitos ou muito satisfeitos, seis (30%) declaram estarem pouco satisfeitos e um (5%) não respondeu ou estava indeciso.

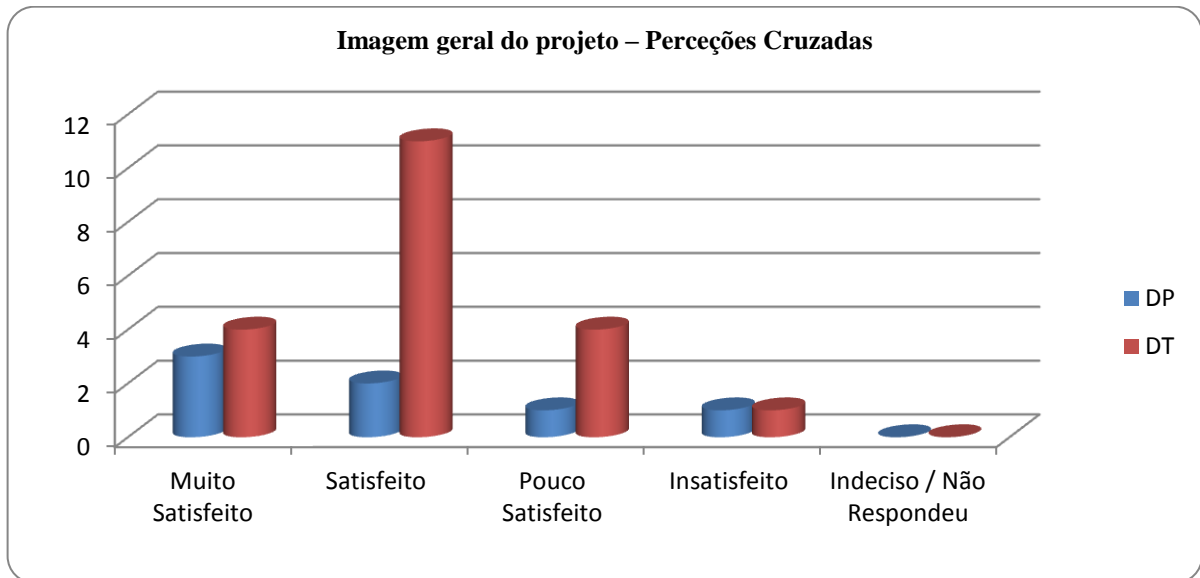


Figura 24 – Imagem geral do projeto – Perceções Cruzadas

Quanto à imagem que o projeto tem junto dos restantes docentes, as opiniões dividem-se um pouco, contudo a maioria (71%) considera que a imagem é positiva, ou muito positiva demonstrando estarem satisfeitos ou muito satisfeitos. Salientamos que dois DP (29%) corroboram que estão pouco satisfeitos ou insatisfeitos com a imagem que o projeto tem juntos dos demais profissionais.

No respeitante aos DT e em relação à imagem geral que têm do projeto, quatro (20%) certificam que a imagem é muito positiva, 11 (55%) afirmam que é positiva, quatro (20%) mencionam que é pouco positiva e um (5%) refere que é negativa.

3.1.7. Perspetivas futuras e recomendações

De acordo com o E1 “Vamos manter o que consideramos positivo e alterar o que precisamos de alterar. A ideia é manter o patrulhamento, o acompanhamento pessoal destes casos, e mesmos às famílias, e as parcerias pois consideramos que há muitos pontos positivos. Vamos alterar os professores, que serão escolhidos consoante o perfil e receberão formação. Vamos criar uma equipa multidisciplinar que faça um outro tipo de acompanhamento que tem a ver

com a intervenção dos alunos que não sentem qualquer atracção pela escola ou que a escola não lhes diz nada. Vamos tentar motivá-los”. Além destas intenções a liderança tem outras aspirações e indica que “Precisamos de duas coisas fundamentais. Uma é uma assistente social a tempo inteiro... nós, no fundo temos uma excelente intervenção nessa área devido ao protocolo que temos com o Centro Comunitário de S. Martinho, se não fosse isso estávamos sozinho, como outras escolas... Se tivéssemos uma assistente social saberíamos mais rapidamente qual a condição daquelas famílias... e teríamos uma atuação mais rápida. Outra era um enfermeiro para tratar das questões relacionadas com a sexualidade, a obesidade, as doenças sexualmente transmissíveis e a higiene, pois há casos impensáveis... o Enfermeiro faria um trabalho mais eficiente. Nós tentamos, mas não somos especialistas...”.

O E3 reconhece a importância da escola ter uma assistente social a tempo inteiro, pois menciona que “é pena a escola não dispor de alguém da área social que possa trabalhar e estar ali e auxiliar os colegas de forma mais permanente”.

O E2 também indica aspetos que precisam de ser reformulados, nomeadamente, a necessidade de uma intervenção mais eficaz dos Serviços de Psicologia e Orientação “Pensamos fazer uma roda de conversação com o psicólogo para os miúdos desabafarem. Mas temos um problema com os psicólogos... Eles estão a trabalhar diretamente com o Projeto Altamente GZarco, com alunos com problemas emocionais... em risco de abandono escolar... Queríamos integrá-los no grupo, mas eles têm o horário super completo e depois também é necessário perfil. Só participam esporadicamente... Os alunos problemáticos precisam de maior acompanhamento e de uma abordagem diferente”.

Por outro lado refere que “os conselhos de turma com alunos mais problemáticos deviam reunir mais vezes para encontrar estratégias para lidar com estes alunos. Pensamos que toda a gente sabe o que é uma infração grave e uma menos grave. Mas não sabem. As pessoas precisam de orientação e de ver clarificados alguns aspetos por exemplo atirar um papel, falar para o lado não é objeto de participação disciplinar”.

Outro dos aspetos mencionados prende-se com os tempos atribuídos à coordenação que na sua opinião são insuficientes, pois afirma que “estou a sentir falta de horas neste projeto. Eu não consigo... eu tenho quatro horas e muitas vezes fico aflita quando preciso de orientar os colegas que não têm experiência na elaboração de um processo de averiguação. Uma hora é para reunir e as restantes três são insuficientes. O Conselho Executivo está consciente disso mas também não é possível atribuir mais horas pelas razões que já sabemos”.

Salienta ainda que “temos de arranjar maneira de ser mais breves e conseguir fornecer a informação de modo mais rápido ... e também a comunicação entre os vários departamentos da escola”.

O E3 considera importante “manter alguns elementos da equipa, nomeadamente a coordenadora. Que a equipa não esteja a ser constantemente renovada e que se tenha em atenção o perfil das pessoas que à partida trabalharão com estes alunos”. A mesma apresenta algumas sugestões quanto ao perfil acrescentando que “terão de ser pessoas com maior tolerância, mais resistência à frustração, com capacidade de desenvolver uma relação de empatia, porque caso contrário será complicado”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos oportuno, relembrar os objetivos do nosso estudo e as questões colocadas, de forma a melhor enquadrarmos as principais conclusões a que chegámos.

Descrever, caracterizar e avaliar o impacto do projeto “Experiência Positiva” na prevenção e resolução de situações de indisciplina escolar era o objetivo principal desta investigação.

Para concretizar este objetivo geral, definimos objetivos específicos e colocámos as questões:

1. Descobrir a origem do projeto Experiência Positiva.

- Como surgiu o projeto Experiência Positiva?
- Quais as dificuldades sentidas e as expetativas iniciais?
- Como foram recrutados os professores? Existe um perfil definido?
- Qual o horário de funcionamento?

Sobre esta matéria, conseguimos apurar que o projeto Experiência Positiva surgiu na mudança entre dois Conselhos Executivos. A nova liderança constatou que a indisciplina era um dos problemas identificados no PEE, bem como a existência de várias medidas disciplinares aplicadas aos alunos no âmbito da suspensão da frequência das atividades letivas. Neste sentido, decidiu criar um projeto para tentar solucionar ou minimizar o impacto dos problemas de indisciplina existentes na escola, que acompanhasse esses alunos e evitasse a aplicação deste tipo de sanções. As expetativas iniciais eram altas, pois acreditou-se que era possível marcar a diferença, alterar comportamentos e “culturas” o que se tem verificado ser uma tarefa árdua. As maiores dificuldades sentidas prendem-se com a aceitação da ideologia do projeto que era entendida como demasiado permissiva.

Constatamos que uma boa parte dos docentes integraram o projeto como forma de completar o seu horário e que não existe um perfil, bem definido e conhecido por todos, para que um docente seja selecionado/convidado a integrar a equipa deste projeto.

Relativamente ao horário de funcionamento, verificamos que existem lacunas, pois foi um dos pontos fracos mais apontados ao projeto. Contudo apurámos que, não sendo o ideal, foi o melhor que o conselho executivo e a coordenação do projeto conseguiram acertar, atendendo aos recursos humanos existentes.

2. Identificar causas e sintomas da indisciplina.

- Quais as principais causas das manifestações de indisciplina?
- Quais as manifestações de indisciplina mais frequentes na sala de aula e nos espaços exteriores/recreios?
- Que estratégias de prevenção e de resolução são usadas em situações de indisciplina?
- Quais as medidas preventivas e/ou sancionatórias aplicadas a alunos que manifestam comportamentos disruptivos/indisciplina?
- Quantos alunos são acompanhados pela equipa do projeto?

Conseguimos aferir que a indisciplina é um problema que preocupa a comunidade escolar. No que concerne às causas e sintomas da indisciplina, as principais causas prendem-se com fatores sociais, económicos e culturais. A falta de educação, a intolerância e a ausência de imposição de limites fazem despoletar situações de indisciplina. Os conflitos entre pares (aluno-aluno) são os mais frequentes e a agressão verbal é a que mais se verifica quer na sala de aula, quer nos espaços exteriores comuns. Contudo, nos recreios, também se verificam alguns roubos, ameaças e agressão física.

Relativamente à aplicação de medidas disciplinares, as mais aplicadas são a advertência ao aluno, a ordem de saída da sala de aula, a advertência comunicada ao encarregado de educação e a realização de atividades úteis à comunidade escolar.

As propostas preventivas apresentadas pelos DP e pelos DT dividem-se entre a organização e o clima de escola. Porém, os DP defendem um RI mais rigoroso, divulgado e conhecido por todos através da afixação em todas as salas e espaços comuns em forma de esquema para facilitar a sua leitura; ações de sensibilização destinadas a alunos, EE e professores; responsabilização dos pais; envolvimento das famílias no processo de ensino aprendizagem dos seus educandos e mudança do estatuto do aluno atribuindo mais poder aos professores e funcionários. Complementando estas propostas, os DT referem ainda questões relacionadas com a segurança e sugerem maior vigilância nos espaços exteriores/recreios onde muitas vezes se iniciam os conflitos levados para a sala de aula, bem como itens relacionados com a constituição das turmas.

As perceções dos DP e dos DT continuam a ser idênticas, no que concerne às estratégias que deveriam ser usadas na resolução de situações de indisciplina. Todavia, os DP defendem maior rigor e firmeza na aplicação das medidas imputando sanções restritivas e redução de

privilégios aos alunos prevaricadores. Defendem uma melhor relação entre professor/aluno e entre DT/EE, promovendo a coresponsabilidade das partes envolvidas. Complementando estas propostas, os DT referem ainda questões relacionadas com a gestão dos recursos humanos e materiais e sugerem maior e melhor acompanhamento por parte dos Serviços de Psicologia e Orientação, alargamento do horário de funcionamento do projeto e a realização de campanhas de sensibilização turma a turma. Insistem em questões relacionadas com o clima de escola, nomeadamente na gestão relacional entre os elementos da comunidade escolar, com especial enfoque nas relações com a liderança, entre professor/aluno e entre DT/EE.

3. Avaliar o impacto no clima de escola e na vida pessoal e académica dos alunos.

- Quais os aspetos mais positivos e os aspetos a melhorar?
- O comportamento dos alunos melhora, após a intervenção da equipa?
- Os resultados académicos melhoram, após a intervenção da equipa?
- Os alunos são reincidentes?

No respeitante ao impacto no clima de escola, foi possível observar que, na perspetiva da liderança, é positivo, pois a intervenção é imediata e a cooperação entre os intervenientes agiliza todo o processo burocrático e salienta o trabalho importantíssimo da Polícia da Escola Segura. Relativamente à vida pessoal e académica dos alunos, afirma que nalguns casos pontuais existem melhorias no comportamento e reforça a ideia de que os pais têm um papel muito importante. Noutros casos as situações são tão graves que a escola não tem capacidade de resposta.

Na opinião da coordenação do projeto o impacto do projeto no clima de escola é igualmente, positivo, embora refira que nem todos valorizam o trabalho realizado pela equipa. Em relação ao comportamento, tem a perceção que nalguns casos, o mesmo sofre melhorias após a intervenção da equipa. Porém, noutros casos, a história de vida dos alunos é tão grave que torna-se difícil e lento o processo de reabilitação e aí a reincidência é frequente.

A perceção do DP e dos DT é semelhante, ou seja, positiva. Contudo a maioria dos DT assegura que os alunos são reincidentes.

De acordo com os dados recolhidos, a maioria dos alunos melhora o seu comportamento pois o número de intervenções diminuiu do 1.º para o 3.º período, registando-se menos intervenções no 3.º período. Constatamos também que a maioria dos alunos melhora os seus

resultados escolares, que se traduziram na transição/aprovação no final do ano letivo. No respeitante à reincidência, não foi possível apurar esses dados.

É importante salientar a opinião da educadora social que afirma que as melhorias nas questões sociais são lentas e só se verificam a longo prazo.

4. Encontrar a imagem geral do projeto Experiência Positiva e inventariar perspectivas futuras.

- Qual a imagem geral do projeto?
- Que futuro se perspectiva para o projeto?

Em relação à imagem geral do projeto, na perspectiva da liderança, é positiva mas não corresponde às expectativas criadas, pois é preciso melhorar o clima e a cultura de escola. Na perspectiva da coordenação a imagem do projeto é positiva, porém está consciente que nem todos valorizam o trabalho realizado. A educadora social também considera muito positiva, pois permite ao jovem uma reflexão sobre o comportamento que teve na escola.

Quanto à imagem que o projeto tem junto dos restantes docentes, as opiniões dividem-se um pouco, contudo a maioria considera que a imagem é positiva, ou muito positiva demonstrando estarem satisfeitos ou muito satisfeitos com a intervenção realizada.

Relativamente às perspectivas futuras, a liderança pretende manter o que considera serem os aspetos positivos: o patrulhamento dos recreios, o acompanhamento pessoal dos casos de indisciplina e as parcerias estabelecidas. Pretende alterar os aspetos menos positivos: o modo de seleção dos docentes e a sua formação.

Quanto à coordenação do projeto, a mesma reconhece a necessidade de uma intervenção mais eficaz dos Serviços de Psicologia e Orientação, de todos conhecerem o que é uma infração grave e uma menos grave, dos conselhos de turma com alunos mais problemáticos reunirem mais vezes para encontrar estratégias de intervenção comuns e, por fim, julga importante a atribuição de mais tempos à coordenação do projeto.

A educadora social considera importante manter alguns elementos da equipa, nomeadamente a coordenadora, que a equipa não esteja a ser constantemente renovada e que se tenha em atenção o perfil das pessoas que trabalharão com estes alunos.

LIMITAÇÕES DO ESTUDO

Qualquer estudo realizado no âmbito de um mestrado apresenta limitações, quer sejam de índole temporal, de índole estrutural ou até mesmo logístico. Nós não somos exceção e ao longo da nossa investigação deparamo-nos com limitações que se prenderam essencialmente com o fator tempo, que condicionou o aprofundamento da temática. A investigação poderia ser ampliada e complementada com inquéritos por questionário ou entrevistas a outros membros da comunidade escolar e educativa, nomeadamente a outros docentes, funcionários, alunos e encarregados de educação, mas tal não foi possível.

Constituiu um obstáculo o facto de não possuímos formação em metodologia, bem como em estatística. Consequentemente, o tratamento estatístico dos dados que apresentámos é elementar, mas foi fruto de muitas horas de exploração do programa informático.

Como limitação apresentamos, ainda, o nosso conhecimento e a nossa prática relativa à Direção de Turma, bem como a nossa intervenção que pode provocar alguma falta de objetividade, pelo que procurámos ter um cuidado especial, e uma maior atenção a nível das situações, a fim de nos mantermos o mais isentos possível.

Apesar deste não ser o estudo aprofundado que o tema exige, esperamos que as limitações não sejam impeditivas de tornar o nosso trabalho válido, sério e enriquecedor, especialmente para o nosso estabelecimento de ensino.

SUGESTÕES/ RECOMENDAÇÕES

No seguimento do nosso estudo, apresentamos algumas **sugestões / recomendações** para reflexão.

A partir da análise dos dados recolhidos durante a nossa investigação, constatamos que a comunicação deve ser melhorada, devem ser (re)definidas regras claras e precisas para que todos conheçam os seus papéis dentro da instituição e possa haver uma maior envolvimento e coresponsabilização.

No que concerne ao projeto em particular, consideramos que deve ser definido, e conhecido por todos, o perfil adequado para que um docente seja selecionado/convidado a integrar a equipa deste projeto, por julgarmos que a formação dos docentes e a gestão relacional com a comunidade escolar é fundamental para o sucesso deste projeto. É nosso entender, que deve existir uma maior comunicação entre os docentes do projeto e os diretores de turma, por crermos que o clima de escola é muito importante. Para que este projeto obtenha o sucesso almejado e cumpra os objetivos a que se propôs, é imprescindível dá-lo a conhecer de forma clara e precisa a todos os elementos da comunidade escolar, para que sejam altamente reconhecidas as abordagens e as diligências efetuadas pelos docentes que integram a equipa, de modo a evitar as “críticas infundadas” que alguns DP reconhecem existir.

Tanto a liderança como a coordenação do projeto estão conscientes dos pontos fracos apontados, como por exemplo: o horário de funcionamento, o perfil dos docentes, a comunicação, a gestão relacional e os recursos, contudo existem barreiras e questões do foro administrativo que os ultrapassa. O que nos leva a questionar *será que as escolas têm a autonomia que os responsáveis pela educação em Portugal querem fazer crer?*

A autonomia decretada é, em geral, manifestamente desprovida de sentido democrático e descentralizador [...]” (Lima, 2011, p. 44).

Há que ser visionário, inventivo, eclético, proativo, mas muitas vezes os nossos sonhos esvanecem quando esbarramos a todo o momento com a falta de meios humanos qualificados e recursos materiais.

Em futuras investigações, seria interessante auscultar os pais/encarregados de educação e recolher a sua opinião. Seria, igualmente, motivo de interesse alargar o estudo aos restantes ciclos de ensino.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aires, L. (2009). *Disciplina na sala de aulas*. Um guia de boas práticas para professores do 3.º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário. Lisboa: Edições Sílabo.
- Aires, L. (2011). *Paradigma qualitativo e práticas de investigação educacional*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Alarcão, I. (2001). *A Escola reflexiva e nova racionalidade*. Porto Alegre: Artmed.
- Alves, R. (2003). *Gaiolas ou asas*. Porto: Asa.
- Amado, J. & Freire, I. (2009). *A(s) indisciplina(s) na escola - Compreender para prevenir*. Coimbra: Edições Almedina.
- Bardin, L. (1977). *L'analyse de contenu*. Paris: PUF.
- Bardin, L. (2008). *Análise de conteúdo*. (Edição revista e atualizada). Lisboa: Edições 70.
- Barros, N. (2010). *Violência nas escolas – Bullying*. Lisboa: Bertrand Editora.
- Barroso, J. (1995). *Para o desenvolvimento de uma cultura de participação na escola*. Cadernos de Organização e Gestão Escolar. n.º1 Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Disponível em: <<http://area.dgidec.min-edu.pt/inovbasic/biblioteca/ccoge01/index.htm>>
- Acedido em: 12 de maio de 2013
- Bell, J. (1997). *Como realizar um projecto de investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Bilhim, J. (2006). *Teoria organizacional: estruturas e pessoas*. (5.ª Edição revista e atualizada). Lisboa: Instituto Superior das Ciências Sociais e Políticas.
- Bilhim, J. (2007). *Gestão estratégica de recursos humanos*. (3.ª Edição). Lisboa: Instituto Superior das Ciências Sociais e Políticas.
- Bodgan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.
- Cachapuz, A.; Praia, J. & Jorge, M. (2002). *Ciência, educação em ciência e ensino das ciências*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Câmara, P.; Guerra, P. & Rodrigues, J. (2010). *Novo humanator. Recursos humanos e sucesso empresarial*. (4.ª Edição). Lisboa: Publicações Dom Quixote.

Câmara Municipal do Funchal (2012). *Censos 2011 – Análise estatística do município do Funchal*.

Disponível em: <http://www.cm-funchal.pt/images/stories/destaques/2012/03/Censos2011/CENSOS_2011_FUNCHAL.pdf>

Acedido em: 12 de janeiro de 2013

Cardoso, T., Alarcão, I., Celorico, J. (2010). *Revisão da literatura e sistematização do conhecimento*. Porto: Porto Editora.

Carita, A. & Fernandes, G. (2012). *Indisciplina na sala de aula – Como prevenir? Como remediar?* (4.^a Edição). Lisboa: Editorial Presença.

Carmo, H. & Ferreira, M. (2008). *Metodologia da investigação: Guia para autoaprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

Carneiro, R. (2004). *A educação primeiro*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

Cervo, A. & Bervian, P. (1983). *Metodologia científica*. São Paulo: Mc Graw Hill.

Conselho Nacional de Educação. *O Estado da Educação 2012. Autonomia e Descentralização*.

Disponível em: <http://www.crup.pt/images/Estado_da_Educao_2012.pdf>

Acedido em: 15 de junho de 2013

Costa, A. et al. (2004). *Dicionário de Língua Portuguesa*. Porto: Porto Editora.

Estanqueiro, A. (2012). *Boas práticas na educação – O papel dos professores*. (2.^a Edição). Lisboa: Editorial Presença.

Estrela, M. (1986). *Une étude sur l'indiscipline en classe*. Lisboa: INIC.

Estrela, M. (2002). *Relação pedagógica, disciplina e indisciplina na aula*. Porto: Porto Editora.

Etzione, A. (1984). *Organizações modernas*. São Paulo: Livraria Pioneira.

Firmino, M. (2002). *Gestão das organizações: Conceitos e tendências actuais*. Lisboa: Escolar Editora.

Garcia, J. (2006). Indisciplina, incivilidade e cidadania nas escolas: questões sobre mudança de paradigma. **Educação Temática Digital**. Campinas, v. 8, n. 1, p. 121-130, dez. 2006.

Disponível em:

<http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/2010/Pedagogia/aindisccidadaniaesc.pdf>

Acedido em: 15 de junho de 2013

Garcia, C. (1999). *Formação de professores. Para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora.

Ghiglione, R. & Matalon, R. (2005). *O inquérito. Teoria e prática*. (4ª Edição). Lisboa: Celta Editora.

Hampton, D. (1992). *Administração contemporânea*. São Paulo: McGraw-Hill.

Hill, M. & Hill, A. (1998). *A Construção de um questionário*. Dinâmica: Centro de Estudos sobre a Mudança Socioeconómica.

Inspecção Regional de Educação (2011). *(In)disciplina na escola. Relatório final*.

Disponível em: <<http://www.madeira-edu.pt/ire/PáginaInicial/tabid/721/Default.aspx>>

Acedido em: 02 de março de 2013

Junta de freguesia de São Martinho – Funchal. *Enquadramento socioeconómico*.

Disponível em: <<http://www.jf-saomartinho.pt/a2/intro.html>>

Acedido em: 12 de janeiro de 2013

Lima, L. (2011). *Administração escolar: Estudos*. Porto: Porto Editora.

Lopes, A. & Serra, F. H. (no prelo). Apresentação e publicação dos resultados. In J. Bilhim, F. Amaro e D. Moreira (eds.) *Manual de Metodologia das Ciências Sociais e Políticas*, Lisboa, ISCSP.

Lüdke, M. & André, M. (2003). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. (6ª Edição). S. Paulo: EPU.

Machado, J. (2011). *Pais que educam, professores que amam*. Lisboa: Marcador.

- Morgan, G. (1997). *Imaginization: New Mindsets for Seeing, Organizing and Managing*. Londres: Sage.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2005). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Grávida.
- Roesch, S. (1996). *Projetos de estágio do curso de administração. Guia para pesquisa, projetos, estágios e trabalhos de conclusão de curso*. (2.^a Edição). São Paulo: Editora Atlas S.A.
- Sá, V. (1997). *Racionalidades e práticas na gestão pedagógica. O caso do director de turma*. Coleção Ciências de Educação. N.º 16. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Disponível em: <<http://area.dgidec.min-edu.pt/innovbasic/biblioteca/cce16/index.htm>>
- Acedido em: 12 de maio de 2013
- Sampaio, D. (1997). “Indisciplina: um signo geracional?”. *Cadernos de Organização e Gestão Escolar*, nº 6. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Disponível em: <<http://area.dgidec.min-edu.pt/innovbasic/biblioteca/ccoge06/index.htm>>
- Acedido em: 12 de maio de 2013
- Santos, A.; Bessa, A.; Pereira, D.; Mineiro, J.; Dinis, L. & Silveira, T. (2009), *Escolas de futuro: 130 Boas Práticas de Escolas Portuguesas*. Porto: Porto Editora.
- Silva, A. & Pinto, J. (2003). *Metodologia das ciências sociais*. (12.^a Edição). Porto: Edições Afrontamento.
- Teixeira, M. (1995). *O professor e a escola: Perspectivas organizacionais*. Amadora: McGraw-Hill de Portugal, Lda.
- Teixeira, M. (2009). *Autonomia da escola - Os discursos, a legislação e as práticas*. Porto: Instituto Superior de Educação e Trabalho.
- Vasconcelos, A. (2004). A Questão da Aprendizagem Organizacional: Outro Modismo da Indústria do Management? **Revista da Escola Superior de Propaganda e Marketing**, vol. 11, n. 3, pp. 59-71, maio/junho 2004.
- Veiga, F. (2007). *Indisciplina e violência na escola: Práticas comunicacionais para professores e pais*. (3.^a Edição revista e atualizada). Coimbra: Edições Almedina.

- Ventura, A. (2005). O poder interpretativo das metáforas e a análise das organizações. *Administração Educacional. Revista do Fórum Português de Administração Educacional*, 5, pp. 45-56.
- Yin, R. (2001). *Estudo de caso, Planejamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman.
- Yin, R. (2003). *Case study research. Design and methods*. Applied social research methods series, v. 5. California: Sage Publications. Third Edition.
- Vala, J. et al. (1995). Introdução, in *Psicologia Social das Organizações – Estudos em Empresas Portuguesas*. (2.^a edição). Oeiras: Celta Editora, Ld.^a.

NORMATIVOS LEGAIS

Despacho Normativo n.º7/2006, de 6 de fevereiro. *Diário da República* n.º26, I Série – B. pp. 903-905. Ministério da Educação.

Estabelece, no âmbito da organização e gestão do currículo nacional, princípios de atuação e normas orientadoras para a implementação, acompanhamento e avaliação das atividades curriculares e extracurriculares específicas a desenvolver pelas escolas e agrupamentos de escolas no domínio do ensino da língua portuguesa como língua não materna.

Disponível em: <http://legislacao.min-edu.pt/np4/np3content/?newsId=1227&fileName=despacho_normativo_7_2006.pdf>

Acedido em: 29 de junho de 2013

Decreto Legislativo Regional n.º21/2006/M, de 21 de junho. *Diário da República* n.º 118. I Série - A. pp. 4388 – 4408. Região Autónoma da Madeira. Assembleia Legislativa.

Altera o Decreto Legislativo Regional n.º 4/2000/M, de 31 de janeiro, que aprovou o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos de educação e de ensino públicos da Região Autónoma da Madeira.

Disponível em: <<http://www.madeira-edu.pt/drae2011/tabid/2659/ctl/Read/mid/11099/LegislacaoId/547/Default.aspx>>

Acedido em: 29 de junho de 2013

Decreto Legislativo Regional n.º26/2006/M, de 4 de julho. *Diário da República* n.º127, I Série. Pp. 4748-4758. Região Autónoma da Madeira. Assembleia Legislativa.

Estabelece o estatuto do aluno dos ensino básico e secundário da Região Autónoma da Madeira.

Disponível em: <<http://www.madeira-edu.pt/LinkClick.aspx?fileticket=-wToixBnOm4%3D&tabid=1904&language=pt-PT>>

Acedido em: 16 de fevereiro de 2013

Despacho Normativo n.º12/2011, de 22 de agosto. *Diário da República n.º160 – II Série*. Pp. 34478 – 34479. Gabinete da Secretária de Estado do Ensino Básico e Secundário.

Altera a redação do Despacho Normativo n.º7/2006.

Disponível em: <<http://www.dre.pt/pdf2s/2011/08/160000000/3447834479.pdf>>

Acedido em: 29 de junho de 2013

Decreto-Lei n.º176/2012 de 2 de agosto, *Diário da República n.º 149 - I Série*. Pp.4068-4071.

Ministério da Educação e Ciência. Lisboa.

Regula o regime de matrícula e de frequência no âmbito da escolaridade obrigatória das crianças e dos jovens com idades compreendidas entre os 6 e os 18 anos e estabelece medidas que devem ser adotadas no âmbito dos percursos escolares dos alunos para prevenir o insucesso e o abandono escolares.

Disponível em: <http://www.educare.pt/educare/media/pdf/DecLei176_2012.pdf>

Acedido 29 de junho de 2013

Resolução do Conselho de Ministros n.º11/2013, de 5 de março. *Diário da República n.º45, I Série*. Pp. 1235-1250. Presidência do Conselho de Ministros.

Aprova, na sequência da elaboração do Livro Branco, as orientações estratégicas de intervenção para a política da juventude.

Documento policopiado

OUTROS DOCUMENTOS (policopiados)

Projeto Educativo (2010-2014)

Regulamento Interno (2010-2014)

Projeto Experiência Positiva (2010-2014)

ANEXOS

ANEXO I – AUTORIZAÇÃO PARA A REALIZAÇÃO DO ESTUDO



Exmo. Sr. Presidente do Conselho Executivo
da Escola Básica e Secundária [REDACTED]
São Martinho – Funchal

Eu, Graça Maria Pereira Rodrigues Chaves, professora nesta escola e aluna do Mestrado em Administração Pública – Especialização em Administração em Educação, organizado e ministrado pelo Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas – Universidade Técnica de Lisboa, encontro-me atualmente a iniciar a dissertação, cujo tema é “**A Escola face às manifestações de Indisciplina**” e tem como principal objetivo constatar quais as estratégias utilizadas para prevenir e resolver situações de indisciplina escolar.

Neste âmbito, venho por este meio solicitar a V^a Ex.^a, autorização e todas as diligências necessárias, para que o campo de investigação da dissertação seja na Escola Básica e Secundária [REDACTED].

Sendo um estudo com características essencialmente qualitativas, pretendo proceder à análise de alguns documentos internos, tais como o Projeto Educativo de Escola, o Regulamento Interno e os processos disciplinares, bem como levar a cabo algumas entrevistas, nomeadamente, ao Presidente do Conselho Executivo, ao Coordenador do Projeto “Experiência Positiva” e um inquérito por questionário aos Diretores de Turma.

Mais informo que a identidade dos envolvidos permanecerá sob anonimato, adotando para o efeito nomes fictícios sempre que necessário, cumprindo os princípios éticos da investigação.

Agradeço antecipadamente a atenção dispensada a este assunto.

Sem outro assunto de momento,

Respeitosos cumprimentos

Pede deferimento

Funchal, 4 de março de 2013

A Docente

ANEXO II – GUIÃO DA ENTREVISTA

CARO COLEGA,

A presente entrevista faz parte de uma investigação a decorrer no âmbito do Mestrado em Administração Pública – Especialização em Administração em Educação, organizado e ministrado pelo Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas – Universidade Técnica de Lisboa, subordinado ao tema “A Escola face às manifestações de Indisciplina”. O principal objetivo desta investigação é **descrever, caracterizar e avaliar o impacto do projeto “Experiência Positiva” implementado, nesta escola, para prevenir e resolver situações de indisciplina escolar.**

Uma vez que a sua colaboração é imprescindível, gostaria que respondesse às perguntas da forma mais abrangente e sincera possível. A sua identidade será mantida em sigilo e as informações fornecidas serão de uso exclusivo desta pesquisa. Peço permissão para proceder à gravação da entrevista.

A – Dados Sociodemográficos

1. **Sexo:** Feminino Masculino
2. **Habilitações académicas:** Bacharelato Licenciatura Mestrado Doutoramento
3. **Experiência profissional:** Anos de Serviço Docente: _____
4. **Vínculo laboral:** Contrato a termo resolutivo:
Contrato por tempo indeterminado - Quadro de escola: Quadro de zona pedagógica:

B – Origem do projeto Experiência Positiva.

1. Como surgiu o projeto Experiência Positiva?
2. Quais as dificuldades sentidas e as expectativas iniciais?
3. Como foram recrutados os professores? Existe um perfil definido?
4. Qual o horário de funcionamento?

C – Causas e sintomas da indisciplina.

1. Quais as principais causas das manifestações de indisciplina?
2. Quais as manifestações de indisciplina mais frequentes na sala de aula e nos espaços exteriores/recreios?
3. Que estratégias de prevenção e de resolução são usadas em situações de indisciplina?
4. Quais as medidas preventivas e/ou sancionatórias aplicadas a alunos que manifestam comportamentos disruptivos/indisciplina?
5. Quantos alunos são acompanhados pela equipa do projeto?

D – Impacto no clima de escola e na vida pessoal e académica dos alunos.

1. Quais os aspetos mais positivos e os aspetos a melhorar?
2. O comportamento dos alunos melhora, após a intervenção da equipa?
3. Os resultados académicos melhoram, após a intervenção da equipa?
4. Os alunos são reincidentes?

E – Imagem geral do projeto Experiência Positiva e perspetivas futuras.

1. Qual a imagem geral do projeto?
2. Que futuro se perspetiva para o projeto?

ANEXO III – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS DOCENTES QUE INTEGRAM A EQUIPA DO PROJETO (PREENCHIDO ONLINE)

CARO(A) COLEGA,

O questionário que se segue faz parte de uma investigação a decorrer no âmbito do Mestrado em Administração Pública – Especialização em Administração em Educação, organizado e ministrado pelo Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas – Universidade Técnica de Lisboa, subordinado ao tema “A Escola face às manifestações de Indisciplina”. O principal objetivo desta investigação é descrever, caracterizar e avaliar o impacto do projeto “Experiência Positiva” implementado, nesta escola, para prevenir e resolver situações de indisciplina escolar.

Uma vez que a sua colaboração é imprescindível, pedimos-lhe que responda a todos os itens, garantindo-lhe que toda a informação recolhida será tratada de forma anónima e estritamente confidencial.

Por se tratar de um esforço suplementar em relação às suas tarefas e preocupações diárias, manifestamos antecipadamente o nosso agradecimento pela sua colaboração e pelo interesse que dedicará ao preenchimento do questionário.

A – Dados Sociodemográficos

1. **Sexo:** Feminino Masculino

2. **Habilitações académicas:** Bacharelato Licenciatura Mestrado Doutoramento

3. **Experiência profissional:** Anos de Serviço Docente: _____

4. **Vínculo laboral:** Contrato a termo resolutivo:

Contrato por tempo indeterminado - Quadro de escola: Quadro de zona pedagógica:

5. **Grupo de recrutamento:** _____

6. **Cargos desempenhados:** _____

“Por uma escola de qualidade, rigor e exigência”. (PEE)

A promoção de um ensino de qualidade requer o envolvimento de toda a comunidade escolar. Este é um trabalho que passa por um processo de reflexão, que deverá conduzir à identificação dos pontos fortes e fracos da nossa escola, nomeadamente, no que concerne ao projeto Experiência Positiva.

Agradecemos, desde já, o contributo que possa dar no sentido de melhorar o seu funcionamento e a sua eficaz intervenção em situações de indisciplina.

B – 1. Grau de frequência da(s) manifestação(ões) de indisciplina mais frequentes na sala de aula.

Por favor, assinale com um X a opção que melhor corresponde à sua opinião.

Para cada pergunta escolha uma das seguintes opções:

1	2	3	4
Muito frequente	Frequente	Pouco frequente	Não ocorrem/ Não se aplicam

• Desvios às regras de comunicação verbal (conversas, gritos, barulhos...)	1	2	3	4
• Desvios às regras de comunicação não verbal (risos, gestos, posturas, vestuário...)	1	2	3	4
• Desvios às regras de mobilidade (movimentos perturbadores)	1	2	3	4
• Desvios ao cumprimento das tarefas	1	2	3	4
• Conflitos na relação interpares (com os colegas)	1	2	3	4
• Conflitos na relação professor/aluno	1	2	3	4
• Conflitos na relação aluno/funcionário	1	2	3	4

B – 2. Grau de frequência da(s) manifestação(ões) de indisciplina mais frequentes nos espaços exteriores.

Por favor, assinale com um X a opção que melhor corresponde à sua opinião.

Para cada pergunta escolha uma das seguintes opções:

	1	2	3	4
	Muito frequente	Frequente	Pouco frequente	Não ocorrem/ Não se aplicam
• Conflitos na relação interpares (com os colegas)	1	2	3	4
• Conflitos na relação professor/aluno	1	2	3	4
• Conflitos na relação aluno/funcionário	1	2	3	4
• Consumo de substâncias proibidas	1	2	3	4
• Danificação dos espaços e materiais	1	2	3	4

C – Grau de frequência de aplicação das seguintes medidas disciplinares (Artigo 25.º do Decreto Legislativo Regional n.º26/2006/M).

Por favor, assinale com um X a opção que melhor corresponde à sua opinião.

Para cada pergunta escolha uma das seguintes opções:

	1	2	3	4
	Muito frequente	Frequente	Pouco frequente	Não ocorrem/ Não se aplicam
• Advertência ao aluno	1	2	3	4
• Ordem de saída da sala de aula	1	2	3	4
• Advertência comunicada ao Encarregado de Educação	1	2	3	4
• Repreensão registada	1	2	3	4
• Inibição de participar em atividades de complemento curricular	1	2	3	4
• Realização de atividades úteis à comunidade escolar	1	2	3	4
• Suspensão da frequência da escola até 5 dias úteis	1	2	3	4
• Suspensão da frequência da escola de 6 dias a 10 dias úteis	1	2	3	4
• Expulsão da escola no presente ano letivo	1	2	3	4

D – 1. Indique três estratégias que poderiam ser usadas na prevenção de situações de indisciplina.

1.
2.
3.

2. Indique três estratégias que poderiam ser usadas na resolução de situações de indisciplina.

1.
2.
3.

E – 1. Na sua opinião, indique quais são os pontos fortes do projeto Experiência Positiva.

Pontos fortes (o que o projeto tem de positivo)
1.
2.
3.
4.
5.

2. Na sua opinião, indique quais são os pontos fracos do projeto Experiência Positiva.

Pontos fracos (aspetos a melhorar/problemas e dificuldades sentidas)
1.
2.
3.
4.
5.

F – Na sua opinião, após a intervenção da equipa do projeto Experiência Positiva, os alunos...

	SIM	NÃO
1. ... melhoram o seu comportamento.		
2. ... melhoram os seus resultados escolares.		
2. ... são reincidentes.		

G – Grau de satisfação dos docentes que integram o projeto.

Por favor assinale com um X a opção que melhor corresponde à sua opinião.

Para cada pergunta escolha uma das seguintes opções:

	1	2	3	4	5
	Muito Satisfeito	Satisfeito	Pouco Satisfeito	Insatisfeito	Indeciso
1. O modo como se sente útil neste projeto.	1	2	3	4	5
2. O tipo de tarefas que lhe compete executar.	1	2	3	4	5
3. O modo como os conflitos são resolvidos.	1	2	3	4	5
4. A forma como se sente preparado para o desempenho das suas funções.	1	2	3	4	5
5. O modo como foi “selecionado/ convidado” a integrar o projeto.	1	2	3	4	5
6. A comunicação e o modo como a informação circula na escola.	1	2	3	4	5
7. Horário de funcionamento do projeto.	1	2	3	4	5
8. A imagem que o projeto tem junto dos restantes docentes.	1	2	3	4	5

OBRIGADA PELA SUA COLABORAÇÃO!

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS DIRETORES DE TURMA (PREENCHIDO ONLINE)

As questões F e G são diferentes.

F – Por favor assinale com um X a opção que melhor corresponde à sua opinião.

Para cada pergunta escolha uma das seguintes opções:

1	2	3	4
Sim	Frequentemente	Raramente	Não

Na sua opinião, após a intervenção da equipa do projeto Experiência Positiva, os alunos...

1. ... melhoram o seu comportamento.	1	2	3	4
2. ... melhoram os seus resultados escolares.	1	2	3	4
2. ... são reincidentes.	1	2	3	4

G – Grau de satisfação dos diretores de turma em relação ao projeto.

Por favor assinale com um X a opção que melhor corresponde à sua opinião.

Para cada pergunta escolha uma das seguintes opções:

1	2	3	4	5
Muito Satisfeito	Satisfeito	Pouco Satisfeito	Insatisfeito	Indeciso

1. O modo como os conflitos são resolvidos.	1	2	3	4	5
2. A comunicação e o modo como a informação circula na escola.	1	2	3	4	5
3. Horário de funcionamento do projeto.	1	2	3	4	5
4. Eficácia na resolução dos conflitos.	1	2	3	4	5
5. A imagem que o projeto tem junto dos restantes docentes.	1	2	3	4	5

OBRIGADA PELA SUA COLABORAÇÃO!

ANEXO IV – TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS

Transcrição da Entrevista 1 (Registo Sumário)

A – Dados Sociodemográficos

1. **Sexo:** Masculino
2. **Habilitações académicas:** Mestrado
3. **Experiência profissional:** Anos de serviço docente: 25
4. **Vínculo laboral:** Contrato por tempo indeterminado – Quadro de escola

B – Origem do projeto Experiência Positiva.

5. Como surgiu o projeto Experiência Positiva?
6. Quais as dificuldades sentidas e as expectativas iniciais?
7. Como foram recrutados os professores? Existe um perfil definido?
8. Qual o horário de funcionamento?

O projeto foi criado com um principal objetivo, que digo já, foi uma grande desilusão. No início, durante o primeiro ano, nenhum aluno ia para casa de castigo. Isso foi uma guerra terrível, uma grande guerra, com os professores, com os pais, com os outros colegas, porque ninguém aceitava isso. Diziam que era ter mão leve, que os alunos faziam o que queriam... A nossa estratégia foi constituir uma equipa que tivesse uma intervenção imediata, fossem à sala buscar o aluno, conversassem com o aluno... o psicólogo, a educadora social... e ter um conjunto de parcerias fora da escola para onde os alunos iriam cumprir os castigos. E alguns foram... com o Sr. Padre, com o Centro Comunitário, com o projeto Reinventa, com o Centro de Saúde... Tínhamos um trabalho até muito interessante, que as pessoas de fora, dessas instituições, achavam diferente, fora do comum e que não era normal fazer este tipo de trabalho.

Começou a acontecer que alguns alunos começaram a perceber que de facto o castigo até era suavezinho. Cumpriam o castigo e as coisas não eram assim tão duras e até gostavam... tem a ver com a cultura... Ir com o Sr. Padre uma semana, trabalhar na biblioteca, conversar com ele... eles até gostavam... e integrar e fazer as atividades do projeto Reinventa até era interessante. A determinada altura, começamos a notar uma certa reincidência, pois os alunos gostavam dos castigos que eram aplicados. Houve dois ou três casos de sucesso. Houve até um muito grave mas que resultou muito bem. Mas no geral as coisas não estavam a resultar muito bem, infelizmente eles têm na cabeça que o castigo é ir para casa e combater esta cultura não é muito fácil e aí nós falhamos. No segundo ano tivemos de reestruturar e os castigos aplicados eram no jardim da escola, na limpeza das salas de aulas, corredores e casa de banho. Um ou outro caso continuamos a recorrer às parcerias. No geral vamos pelos castigos mais tradicionais.

Um ou dois foram recrutados pelo perfil. Os restantes professores, infelizmente, foi para completar o horário e aí é uma grande falha, Nós temos o patrulhamento, que é os professores andam pelos pátios e recreios a tentar controlar os alunos, ver se estão a faltar às aulas. Se os professores não têm o perfil de autoridade ninguém o respeita, às vezes os alunos acabam por respeitar se for eu a chegar lá, se for eu a entrar na sala de aula tem alguma dificuldade em respeitar...

Os professores não receberam formação para ao projeto.

O horário é dentro do possível ... nós distribuímos de acordo com o horário do professor e de acordo com os dias em que se regista maiores conflitos que é normalmente quinta e sexta à tarde são dias complicadíssimos complicados surrealista o que acontece aí mas até se percebe.... Os alunos estão cansados, estão esgotados da semana e é um pouco isso. E tentamos enquadrar mais professores nesses tempos. Pedimos que os professores façam patrulhamento naquelas horas mais críticas, quando há mais alunos na rua.

C – Causas e sintomas da indisciplina.

9. Quais as principais causas das manifestações de indisciplina?
10. Quais as manifestações de indisciplina mais frequentes na sala de aula e nos espaços exteriores/recreios?
11. Que estratégias de prevenção e de resolução são usadas em situações de indisciplina?
12. Quais as medidas preventivas e/ou sancionatórias aplicadas a alunos que manifestam comportamentos disruptivos/indisciplina?
13. Quantos alunos são acompanhados pela equipa do projeto?

A perceção que eu tenho desde o início do ano... e desde que sou professor aqui na escola, a indisciplina é um problema muito grave que existe na escola mas eu acho que temos nós temos de dividir... Há duas situações: há a indisciplina “normal” dos alunos que tem a ver com aquele tipo de pequenos incidentes seja de conversar, seja de não respeitar o professor, seja de atirar um papelinho ao colega, seja de passar uma rasteira ao colega, estas pequenas coisas que são menores mas que eu considero que é indisciplina e que pode desestabilizar uma turma que até pode ser ma boa turma e ter impactos até bastante grandes do ponto de vista do sucesso dos alunos e que temos de trabalhar esses casos. E depois há outra indisciplina, que para mim é a mais grave e a que me preocupa mais que tem a ver com a ... eu costumo chamar mesmo de pequena criminalidade, embora seja praticada na escola que é a violência física gratuita, por tudo e por nada, são os roubos, é o problema do tráfico de droga, o problema da chantagem e das ameaças, há nova chantagem que se faz através do *facebook* e da internet, temos tido aqui alguns casos relacionados com isso. O tratamento destas duas situações terá de ser feita de forma diferente. Agora há uma grande barreira que eu comecei a notar, no início nunca pensei que isso ia acontecer, e a barreira é... os professores. Os professores têm a ideia de que a mínima coisa a escola tem de intervir, e o que é intervir? Intervir é castigar o menino e mandá-lo para casa cinco ou dez dias. Quantos mais dias melhor! Seja por aquilo que for e se nós tentarmos ter outro tipo de atitude com os alunos e outro tipo de... como é que eu posso dizer... de ... de... de intervenção e de interação com os alunos e até com a família, mas não retirá-lo da turma, isso é visto como... mão leve, como perdoar o menino, quer dizer não se consegue.... a maior parte dos professores, e é a maioria mesmo, não tem a consciência que estamos a falar de alunos que tem de estar na escola, são adolescentes ou jovens, alguns deles ainda crianças de nove ou dez anos e que nós temos de ter uma atitude pedagógica, tentar alterar os comportamentos e mandá-los para casa por tudo e por nada... os pequenos em casa vão estar só, os pais estão a trabalhar e se tem os pais em casa às vezes é pior. Ou vão para casa ver televisão ou vão brincar na rua... e ainda pode ser pior.

Eu acho que a indisciplina está a aumentar, principalmente a relacionada com a pequena criminalidade, com os roubos, as ameaças e a agressão física está a aumentar de uma forma exponencial gravíssima.

Para mim tem a ver com a intolerância que está a aumentar. Na minha análise, têm a ver com problemas familiares, sejam por divorcio sejam por problema económicos há uma instabilidade maior no seio familiar, como é evidente, e nota-se que os miúdos acabam por trazer para a escola essa ansiedade e à mínima coisa reagem com violência e há situações que custam pois os miúdos não eram violentos e que agora pela mínima coisa reagem de forma violenta até entre miúdos que eram amicíssimos mas que perante ...reage de forma agressiva.

Um dos problemas tem a ver com os professores não saberem distinguir um caso grave, mas antes dos professores perceberem o que é um caso de indisciplina grave, menos grave, há um problema que tem a ver com a cultura de escola. Acho que os professores têm de perceber...nem sei bem se é perceber ou se é aceitar que a escola ... para que serve a escola. A maioria, volto a dizer, não são alguns é a maioria, tem dificuldade em aceitar que a escola é para todos os alunos, uma escola inclusiva, para todos.

E aqueles alunos que cometem roubos, assaltam, agredem violentamente, ameaçam o professor, chamam nomes, têm de estar na escola, são seres humanos e a escola tem de tentar encontrar soluções... o problema é que a escola tem poucos meios de intervenção adequados, a escola é que tem de ajudar a resolver estas situações, porque as famílias não conseguem. E então se nós temos os

professores a olhar para estas tentativas como algo que é prejudicar a escola, prejudicar as aulas, prejudicar os outros alunos, claro que não ajuda muito depois na intervenção.

Dou um exemplo, se há um aluno que tem uma atitude qualquer grave há uma intervenção do ponto de vista pedagógico e até pode ter sido aplicado um castigo fora da sala de aula. A primeira coisa que o professor lhe diz quando ele chega à sala é exatamente “Se vens fazer o mesmo é melhor já nem entrares”. Isto não aconteceu num caso ou dois, são vários. Isto é, há já uma barreira entre o professor e o aluno. Ora se o aluno já não tem motivação e se chega à sala o professor atira logo, entre aspas e metaforicamente, uma pedra à cabeça, ele quer ir logo embora.

A verdade é que temos cerca de 1650 alunos, mas alunos com problemas que acabei de descrever não ultrapassa os 50 alunos. Isto em percentagem é mínimo. Quer dizer que 1650 alunos têm comportamentos normais, mas basta um aluno para desestabilizar uma turma. São poucos os casos, mas lá que nos preocupam e dão imenso trabalho, ah isso dão.

D – Impacto no clima de escola e na vida pessoal e académica dos alunos.

14. Quais os aspetos mais positivos e os aspetos a melhorar?

15. O comportamento dos alunos melhora, após a intervenção da equipa?

16. Os resultados académicos melhoram, após a intervenção da equipa?

17. Os alunos são reincidentes?

Há uma grande vantagem, eu tomei a mim as questões da indisciplina e isto é uma grande vantagem pois conheço os casos todos, a eles e às suas famílias, as que vêm à escola. Isto é uma grande vantagem, pois criamos uma relação de respeito mútuo e aí posso ter uma intervenção mais imediata e eficiente. Em relação a tudo o resto conseguimos manter uma interação muito maior com as famílias, a ligação que nos temos com a CPCJ é excelente, a intervenção da educadora social é muito boa Temos algumas intervenções que nós consideramos que deram resultado. Agora falta uma coisa muito importante, a escola não tem meios técnicos e mesmo humanos para fazer uma intervenção mais profunda. Há alunos que têm problemas gravíssimos, gravíssimos, demasiado graves até para ser verdade, familiares, económicos e a escola não tem capacidade para dar resposta a isso, não tem, não tem. Se há um aluno que o problema é ter os pais com SIDA, ou que são traficantes, ou que estão presos, ou que a única refeição que toma é na escola... não conseguimos... nós não temos grandes hipóteses de dar resposta e estes alunos estão todos os dias, todos os anos aqui na escola.

Eu acho que a formação inicial de professores tem de prever uma área de formação para esta forma de estar dos alunos, e de ser da escola atual que não tem nada a ver com a escola do nosso tempo, quando eramos alunos. Há uma instabilidade cada vez maior, os alunos estão cada vez mais insatisfeitos, cada vez mais intolerantes e nós temos de encontrar formas ... não sei bem quais ... é difícil...

Algum caso pontual, nós notamos algumas melhorias. Aí os pais tem um papel muito importante... Quando os pais intervêm com grande força... Quando os pais são interessados conseguimos melhorar muito. Nos outros casos é muito difícil.

Não tenho dúvida nenhuma que o clima de escola melhora. Como intervimos de uma forma imediata, ajuda pelo menos naquela hora, naquele tempo todo o ambiente da turma. E há a perceção, e tenho falado com vários colegas, que nós intervimos imediatamente e ... eu considero que conseguimos resolver problemas gravíssimos com este projeto e também com a ligação à Polícia da Escola Segura. Quando nós telefonamos, eles estão aqui na hora. Têm um trabalho importantíssimo nesta matéria.

E – Imagem geral do projeto Experiência Positiva e perspetivas futuras.

18. Qual a imagem geral do projeto?

19. Que futuro se perspetiva para o projeto?

A imagem é globalmente positiva. Vamos manter o que consideramos positivo e alterar o que precisamos de alterar. A ideia é manter o patrulhamento, o acompanhamento pessoal destes casos, e mesmos às famílias, e as parcerias pois consideramos que há muitos pontos positivos. Vamos alterar os professores que serão escolhidos consoante o perfil e receberão formação. Vamos criar uma equipa multidisciplinar que faça um outro tipo de acompanhamento que tem a ver com a intervenção dos alunos que não sentem qualquer atracção pela escola ou que a escola não lhes diz nada. Vamos tentar motivá-los.

Ajudar ao máximo o diretor de turma. Às vezes até falha na informação. Como agimos de imediato, sabemos dos problemas antes do diretor de turma. Muitas vezes sou eu que estabeleço os contatos imediatos com o encarregado de educação ou a coordenadora. O diretor de turma tem um papel fundamental na ligação aos pais e no acompanhamento ao aluno e na elaboração do processo de averiguação/ disciplinar. Nos casos mais problemáticos os pais não vêm, quando vêm é para acusar a escola e os professores ou entram na escola para agredir os alunos ou até os próprios professores e aí o trabalho é mais complicado. O diretor de turma tem um papel fundamental nesta interligação.

Precisamos de duas coisas fundamentais. Uma é uma assistente social a tempo inteiro... nós, no fundo temos uma excelente intervenção nessa área devido ao protocolo que temos com o Centro Comunitário de S. Martinho, senão fosse isso estávamos sozinhos, como outras escolas... Se tivéssemos uma assistente social saberíamos mais rapidamente qual a condição daquelas famílias... e teríamos uma atual mais rápida.

Outra era um enfermeiro para tratar das questões relacionadas com a sexualidade, a obesidade, as doenças sexualmente transmissíveis e a higiene, pois há casos impensáveis... o enfermeiro faria um trabalho mais eficiente. Nós tentamos, mas não somos especialistas...

Transcrição da Entrevista 2 (Registo Sumário)

A – Dados Sociodemográficos

1. **Sexo:** Feminino
2. **Habilitações académicas:** Licenciatura
3. **Experiência profissional:** Anos de serviço docente: 16
4. **Vínculo laboral:** Contrato por tempo indeterminado - Quadro de zona pedagógica

B – Origem do projeto Experiência Positiva.

5. Como surgiu o projeto Experiência Positiva?
6. Quais as dificuldades sentidas e as expectativas iniciais?
7. Como foram recrutados os professores? Existe um perfil definido?
8. Qual o horário de funcionamento?

Inicialmente este projeto foi ... pensado pelo presidente da escola, em que ao verificar os processos dos alunos, verificou que havia muitos alunos com suspensões... de dez dias para casa e uma das medidas que ele queria implementar era evitar precisamente essas suspensões para casa... porque achava que não seria o mais adequado, porque nós não acompanhávamos os alunos. Os alunos voltavam a fazer o mesmo. Então, no primeiro ano em que ele veio para o conselho executivo, propôs que se elaborasse um projeto, precisamente, para tomar conta destes meninos. Isso foi apresentado e no primeiro ano fizemos tudo e mais alguma coisa para evitar que os meninos fossem para casa e que fizessem trabalho comunitário cá na escola na área da jardinagem, limpeza de corredores, salas, casas banho, etc.

No início pensávamos que iríamos conseguir mudar estes miúdos e melhorar de forma significativa estes tipos de comportamentos. No primeiro ano fizemos tudo e mais alguma coisa para evitar que os meninos fossem para casa e que fizessem trabalho comunitário cá na escola, na área da jardinagem, limpeza de corredores, salas, casas banho... inclusive, fizemos muitas parcerias com o Centro Comunitário de São Martinho, com o projeto Reinventa que atualmente está desativado já por falta de verbas, e era um grande parceiro, com a igreja, com o Sr Padre... enviávamos alunos, os alunos mais problemáticos para essas instituições. Realmente notámos que nesses casos graves houve uma melhoria nesses miúdos. Realmente conseguimos com que eles... primeiro tivessem consciência que tinham agido incorretamente e que na escola não podiam voltar a ter esse tipo de atitudes... Esses casos que nós conseguimos... até temos pouquíssimos processos disciplinares do ano de 2010/2011.

Este ano a situação complicou-se mais um bocadinho porque notou-se que havia uma certa reincidência de alguns comportamentos, nomeadamente, no 2º ciclo. O 2º ciclo está muito problemático a nível do 5º ano, aumentaram o número de processos disciplinares.

Há mais alunos em casa, realmente há. Agora o que nós notamos é que perdemos o contacto completo com estes miúdos, porque eles vão para casa e muitas vezes estão sozinhos e quando veem para a escola voltam a fazer exatamente a mesma coisa.

Mandar para casa não é ... Não acho... a estratégia mais adequada ... mas sabes o XXX [presidente do conselho executivo] tem razão ... antes eu dizia: *Olha, XXX [presidente do conselho executivo] que às vezes é bom mandar para casa!* porque os professores também não estão para ... estar constantemente com estes alunos dentro de uma sala de aula a ter este tipo de atitude. Para os professores é bom porque enquanto eles vão para casa, têm a turma mais controlada. Agora a nível de aluno, a nível de controlo e a nível de mudança de atitudes e valores é melhor que estejam na escola. Na escola com outras ocupações, com outras atividades... podem até não vir às aulas, mas dentro do horário escolar estar com outras atividades de trabalho comunitário, por exemplo, que estejam ocupados com outras atividades nomeadamente a jardinagem... mas há alunos que detestam a jardinagem ... mas há outros que gostam e depois já nos pedem para, fora da componente letiva, irem para o jardim... é sempre um bocado complicado.

Há um núcleo de três professores que o Conselho Executivo pretende manter, outros professores são encaixados aqui para completar horário.

A seleção que está a ser feita não é a melhor, mas o Conselho Executivo sabe disso e já falámos que temos de repensar este assunto para o ano, mas como tu sabes a nível dos horários eles ficam *entre a espada e a parede* e não há sítio para colocar os colegas. Podem não ter o perfil completo para estar aqui... mas muitos até se esforçam.

Uns têm uma facilidade na comunicação, mas ninguém pode obrigar uma pessoa a ter disponibilidade emocional para lidar com determinados assuntos. Também não recebem qualquer tipo de formação.

O que muitas vezes nós temos aqui são pessoas que não têm ... nós temos aqui pessoas que não estão motivadas e até há pessoas... eu acredito que há pessoas que têm dificuldade em lidar com miúdos com aqueles problemas. Por exemplo, olha... Há pessoas que tiveram problemas no passado e há miúdos que chegam com estes problemas aqui e é um conflito emocional muito grande e não conseguem gerir nem dum lado nem doutro...têm dificuldade em gerir estes conflitos. Este ano já aconteceu isso...

Não, não, não. Este horário de funcionamento não é o mais adequado. Muitas vezes não consigo completar o turno da manhã e da tarde, porque os professores marcam as horas de acordo com o seu horário. A maioria dos colegas tem o horário letivo no turno da tarde, por isso marcam as horas na Experiência Positiva no turno da manhã. Na manhã temos menos problemas disciplinares. Os problemas disciplinares estão mais concentrados no turno da tarde. Mas, se os colegas têm aulas à tarde só podem marcar as horas de manhã.

As quintas e as sextas-feiras são os dias mais problemáticos, principalmente, na sexta-feira notamos uma agitação muito maior. Não te sei explicar quais são as causas...

Sexta-feira é o meu dia de componente não letiva e eu venho para a escola trabalhar e olha que eu passo o meu tempo de um lado para o outro ocupada com estes alunos e a tratar de problemas disciplinares... desrespeito aos funcionários, falam alto nos corredores... final da semana, eles ficam muito agitados.

C – Causas e sintomas da indisciplina.

9. Quais as principais causas das manifestações de indisciplina?
10. Quais as manifestações de indisciplina mais frequentes na sala de aula e nos espaços exteriores/recreios?
11. Que estratégias de prevenção e de resolução são usadas em situações de indisciplina?
12. Quais as medidas preventivas e/ou sancionatórias aplicadas a alunos que manifestam comportamentos disruptivos/indisciplina?
13. Quantos alunos são acompanhados pela equipa do projeto?

É cada vez mais um problema nas escolas... e dificulta todo o processo de ensino e de aprendizagem. Olha, muitas vezes é a falta de educação que já vem de casa. Os miúdos muitas vezes ... nota-se que os pais... muitas vezes até são criados só pela mãe e os miúdos fazem o que querem e entendem e não têm qualquer respeito pela mãe ou pelo pai ... eles acham que podem fazer e que podem dizer tudo o que querem e entendem porque nunca serão penalizados e até quando os pais dizem que vão bater ou repreender, eles dizem logo que vão telefonar à Polícia para fazer queixa dos pais. Eles têm plena consciência até que ponto é que os pais podem agir. Mesmo a nível dos professores, eles dizem isso... se o professor toca no braço, para eles é logo uma agressão.

A falta de educação e a imposição de limites... eles não sabem até que ponto é que podem ir, maioritariamente nos alunos mais novinhos do 2º ciclo. No 3.º ciclo notamos já uma diminuição deste tipo de comportamento e dos processos de averiguação. Isto é normal, à medida que vão crescendo também vão tomando mais consciência das coisas. É claro que há exceções. Temos alunos que são reincidentes sempre no mesmo tipo de comportamento.

É a agressão verbal. Começa pela agressão verbal e a maior parte é entre alunos. Muitas vezes é... um diz uma coisa ao ouvido ou chama nomes e depois basta uma coisa mínima... e mesmo dentro da sala já começam logo com a agressão física. É logo! Eles não têm meias medidas. Dar um soco, dar um pontapé, dar uma chapada na cara, para eles é tudo a mesma coisa, é uma coisa muito normal.

Há outras situações de conflito entre o aluno e o professor e até entre o aluno e o diretor de turma. Temos colegas que quando passamos no corredor é uma balbúrdia tremenda. Há colegas que mandam seis a sete alunos de uma só vez para a rua, para o projeto Experiência Positiva e isso não é estratégia nenhuma para recuperação do aluno. Temos todos de trabalhar no mesmo sentido e da mesma forma.

Os diretores de turma contactam connosco pois são muitas turmas e alunos e não conseguimos chegar a todos se não for assim. Depois quando são alunos com trabalho comunitário ou suspensão claro que comunicamos logo com o diretor de turma, agora acontece, por vezes, situações que são de atuação imediata. Por exemplo, se há um aluno que comete um roubo temos de atuar de imediato. Só depois é que contactamos o diretor de turma. Muitas vezes eles não sabem logo de imediato por causa dos horários... Isto é um aspeto a melhorar. Temos de arranjar maneira de ser mais breves e conseguir fornecer a informação de modo mais rápido ... e também a comunicação entre os vários departamentos da escola.

Quando há agressão verbal ou até mesmo física muitas das situações os professores fazem a participação e encaminham para o diretor de turma. E o diretor de turma então encaminha para o Conselho Executivo para tomar conhecimento da ocorrência ou para mim.

Campanha de sensibilização *Anti-Bullying* pelos alunos do secundário que têm recebido formação com uma psicóloga... planos de prevenção... têm ido às turmas trabalhar isso....

Pedimos muitas vezes a intervenção da Polícia da Escola Segura que é um parceiro fundamental, que vem cá sempre que solicitamos. Temos uma ótima relação com eles.

Primeiro vem para mim a participação disciplinar. Depois temos uma reunião semanal com o presidente e com a educadora social à segunda-feira e decidimos quais os processos mais urgentes e que tipo de intervenção vai ser feita. Há situações que conseguimos resolver de imediato, outras já não.

O presidente é que decide se é objeto de Processo de Averiguação ou se conseguimos resolver.

Atualmente a equipa é constituída por oito professores. O que fazemos ...os casos mais graves, são acompanhados por mim, pelo presidente e pela educadora social ...e por outro dos colegas que é muito importante na equipa... Onde nós fazemos uma abordagem mais direta. Conversamos periodicamente com os alunos e com o diretor de turma, vamos à sala e tentamos acompanhar a evolução do aluno mais de perto.

Os casos mais leves, nós dizemos aos colegas da equipa quais são os alunos que nós temos de estar com mais atenção.

Nós temos dois tipos de intervenção. Geralmente, a nível do horário, temos dois professores ao mesmo tempo. Quando temos dois professores ao mesmo tempo, um professor fica no gabinete e o outro circula pelos espaços exteriores para verificar se deteta alguma situação de conflito ou outro tipo de acontecimento, roubo... este ano temos notado mais roubos de telemóveis e de dinheiro. Quando

temos só um professor, ele fica uma parte do tempo no gabinete e outro nos espaços exteriores. Perguntam aos funcionários se existe alguma situação anómala ou não... e tentam resolver. Fizemos muitas parcerias com o Centro Comunitário de São Martinho, com o projeto Reinventa, que atualmente está desativado já por falta de verbas, e era um grande parceiro... com a igreja, com o Sr. Padre... enviávamos alunos... os alunos mais problemáticos para essas instituições. Acompanhamos à volta de 50 alunos... mais do 2.º ciclo e do 3.º ... e também dos cursos de educação e formação e os percursos curriculares alternativos.

D – Impacto no clima de escola e na vida pessoal e académica dos alunos.

14. Quais os aspetos mais positivos e os aspetos a melhorar?
15. O comportamento dos alunos melhora, após a intervenção da equipa?
16. Os resultados académicos melhoram, após a intervenção da equipa?
17. Os alunos são reincidentes?

A nível dos diretores de turma e dos professores... há uns mais fáceis de lidar e outros um bocadinho mais difíceis, mas... há uns que acham que o projeto tem como objetivo tomar conta dos meninos a todos os níveis e durante todo o tempo...

Notamos muita falta de estratégias a nível do Conselho de Turma. Há muitos professores que se demitem de arranjar estratégias para recuperar. Há muitos professores que ... que o aluno entra na sala de aula e ... *Estás a mascar pastilha, não fizeste o trabalho de casa ou estás a falar – Rua!* A verdade é essa. Eu acho que isso nunca vai acabar... Nós recebemos muitas participações desse tipo... ou estava a mexer no telemóvel e vai logo para a rua. São coisas que não são propriamente objeto de uma participação disciplinar e que o professor na sala de aula ou o diretor de turma consegue resolver.

Aspetos a melhorar... melhoraria o horário de funcionamento, a forma como a seleção dos professores é feita e a comunicação entre todos. Estes são aspetos a melhorar... Temos de arranjar maneira de ser mais breves e conseguir fornecer a informação de modo mais rápido ... e também a comunicação entre os vários departamentos da escola. Mas há algo que não está a funcionar... Há alguma coisa que está a escapar. Isto de mandar os miúdos para casa não está a dar resultado e não é a melhor solução...

Melhoram o seu comportamento. A maioria dos casos que acompanhamos no ano passado que tinham grandes problemas e neste ano ainda não surgiu ocorrências sobre esses alunos, porque era mais à base da falta de atenção precisavam de uma palavra de apoio, de conforto, percebes... *Tás bom, tá tudo bem em casa?* Outros alunos é mais difícil ... Os pais batem, são alcoólicos dizem: *Tu não prestas para nada, tu não vales nada.*

A maior parte que nós temos de alunos que vão para casa com a suspensão máxima são acompanhados pela CPCJ e até mesmo pelo tribunal de menores, temos alunos com medida de ... praticamente de internamento, que são os casos mais graves e são muito reincidentes.

Eu até entendo a perspetiva de alguns colegas, há casos de alunos que... tu sabes... são reincidentes que roubam, batem e fazem tudo e mais alguma coisa.

E nós temos feito de tudo. A nível da CPCJ, centro comunitário, com a igreja, com a família mas infelizmente não conseguimos ... e muitos colegas dizem que estes miúdos deviam ir para casa o que é que eles estão a aqui fazer... eu também entendo que é complicado ter um miúdo assim na sala de aulas. O que mais nos custa é que estes miúdos não estão habituados a ter mais uma oportunidade e a que consigam melhorar e a que se acredite neles, mas está a ser complicado ...

Eu acho que sim, que melhora o clima, o relacionamento na escola. Muitos colegas acham que somos demasiado brandos. Estamos limitados a nível do castigo. Há muitos encarregados de educação que não autorizam os seus educandos a fazer trabalho comunitário e nós não podemos obrigar...

Alguns colegas acham que é importante, outros acham que é dada demasiada facilidade aos alunos que realmente deviam ser punidos com o castigo máximo que é ir para casa.

E – Imagem geral do projeto Experiência Positiva e perspetivas futuras.

18. Qual a imagem geral do projeto?
19. Que futuro se perspetiva para o projeto?

Na generalidade, é muito positivo.

Pensamos fazer uma roda de conversação com o psicólogo para os miúdos desabafarem. Mas temos um problema com os psicólogos...a nível da escola é muito difícil.

Eles estão a trabalhar diretamente com o projeto Altamente, com alunos com problemas emocionais... em risco de abandono escolar...Queríamos integrá-los no grupo, mas eles têm o horário super completo e ... Só participam esporadicamente...

Há coisas que precisamos de reformular, os alunos problemáticos precisam de maior acompanhamento e de uma abordagem diferente. Os outros são fáceis de gerir, mas estes precisam de mais atenção. Agora não concordo que se mande estes alunos para casa. Trabalhando com estes alunos chego à conclusão que esta não é a solução. Acho que o conselho de turma com alunos mais problemáticos devia reunir mais vezes para encontrar estratégias para lidar com estes alunos. Uma reunião só para tratar destes assuntos.

Como tratamos com estes miúdos pensamos que toda a gente sabe o que é uma infração grave e uma menos grave. Mas não sabem. As pessoas precisam de orientação e de ver clarificados alguns aspetos por exemplo, atirar um papel, falar para o lado não é objeto de participação disciplinar.

Estou a sentir falta de horas neste projeto. Eu não consigo fazer mais, eu tenho quatro horas e muitas vezes fico aflita quando preciso de orientar os colegas que não têm experiência na elaboração de um processo de averiguação. Uma hora é para reunir e as restantes três são insuficientes. O conselho executivo está consciente disso, mas também não é possível atribuir mais horas pelas razões que já sabemos.

Os alunos mais problemáticos estão já inseridos em turmas de percursos curriculares alternativos e cursos de educação e formação e estes miúdos precisam muito mais dessa componente prática e menos teórica. Mas notamos que a nível da elaboração do horário isto deve ser melhorado e até mesmo nas outras turmas. Acho que a escola só tinha a beneficiar com isso as componentes teóricas mais cedo, pois ao final do dia não há rendimento nenhum para estes alunos. Se for uma disciplina mais prática por exemplo, educação física, educação visual e as práticas oficinais, nas turmas de percursos curriculares alternativos, se for colocado ao final do dia a turma e os alunos só tinham a beneficiar com isso, porque eles estão “elétricos” ao final do dia eles não conseguem estar na sala de aula concentrados. Mas são assuntos que nos ultrapassam, e à escola...

Transcrição da Entrevista 3 (Registo Sumário)

Dados sociodemográficos

- 1. Sexo:** Feminino
- 2. Habilitações académicas:** Licenciatura em Educação Social
- 3. Experiência profissional:** Anos de serviço docente: 5

1. Quando entrevistei a coordenadora do projeto Experiência Positiva, apercebi-me que tu eras um parceiro importante para este projeto. Contudo, estás aqui na escola no âmbito da UNIVA, em que consiste este projeto?

A UNIVA é um serviço acreditado pelo Instituto de Emprego da Madeira e é destinado a pessoas que estejam desempregadas e à procura de emprego ou formação. O projeto UNIVA iniciou-se, aqui na escola, há quatro anos e surgiu da necessidade que foi ... pronto ...sentida principalmente ao nível dos cursos CEF (Cursos de Educação e Formação) e profissionais. Aqui na escola, os alunos terminavam o ciclo de formação e a maioria ia à procura de emprego, porque tinha uma qualificação que lhes permitia ir à procura de emprego e tinham algumas dificuldades no que respeitava à inserção na vida ativa. E foi assim que a escola fez uma proposta ao Instituto de Emprego para ter o serviço da UNIVA cá dentro da escola. A sigla significa Unidade de Inserção para a Vida Ativa.

E nós, juntamente com os alunos que nos procuram, auxiliamos na integração no meio laboral e o nosso auxílio é em quê? Na preparação de uma carta de apresentação, na elaboração de um currículo, na preparação para uma entrevista de emprego e... vamos dando... vamos auxiliando, porque à partida parecem coisas básicas, mas para estes jovens que às vezes têm algumas lacunas ao nível das competências básicas de vida se transformavam em grandes dificuldades. Esta preparação, este auxílio que a UNIVA faz junto dos nossos alunos consiste muitas vezes num treino de competências quer pessoais, quer sociais porque às vezes estes jovens até têm habilidade para trabalhar numa cozinha, pois tiveram formação na área de cozinha, mas a nível pessoal têm muitas barreiras, pois têm dificuldade em se relacionarem com os outros e geram conflitos no local de trabalho.

Entretanto, tendo em conta a situação económica e social, o projeto UNIVA começou a abranger, não só os alunos, mas também os elementos do agregado familiar que estavam em situação de desemprego...e tem vindo a trabalhar com estas pessoas as competências sociais e temos tido alguns resultados positivos. Aproveito para dizer que no ano passado conseguimos 20 ofertas de emprego, ou seja, 20 pessoas inscritas na nossa escola na UNIVA conseguiram emprego. Este ano tivemos 5 ofertas de emprego... são alunos, ex-alunos e pais de alunos a arranjar emprego.

2. Em que consiste o apoio da UNIVA ao Projeto Experiencia Positiva?

O meu papel enquanto educadora social no projeto Experiencia Positiva é de certa forma de forma voluntária. O que é que isto quer dizer...estou cá, tenho um horário laboral completo, mas destinado às questões da UNIVA, que realmente me ocupam e me deixam pouco tempo livre para fazer outras coisas. Porém, fora do meu horário de trabalho, por vezes, acabo por colaborar nas questões relacionadas com o Experiencia Positiva e realmente são muitas as solicitações... e é pena a escola não dispor de alguém da área social que possa trabalhar e estar ali e auxiliar os colegas de forma mais permanente.

3. Que tipo de ajuda os colegas solicitam?

Normalmente, como o Experiencia Positiva contata com os jovens que manifestam problemas de indisciplina... quando nós vamos ver essas situações, vemos que para além do problema da indisciplina há outras problemáticas associadas. Normalmente, absentismo e insucesso escolar. Muitas vezes são jovens que já estão sinalizados pela Comissão (Comissão de Proteção de Crianças e Jovens), já têm assistentes sociais do Serviço Social local a acompanhar a situação, já têm psicólogos, já estão sinalizados em Centros de Saúde, ou seja, já estão a ser acompanhados por diversos serviços. A partir do momento em que estes jovens são integrados na Experiencia Positiva é porque também a situação deles cá dentro na escola, independentemente do motivo, não está bem e se não está bem a escola tem de agir. Se a escola vai atuar, não pode atuar sozinha porque se já há técnicos no terreno e estão a acompanhar o jovem é importante que os técnicos dos diferentes serviços tenham acesso ao que se está a passar aqui na escola e então muitas vezes o meu papel é fazer a mediação com os serviços Comissão de Proteção, Segurança Social... Não só dar informação, mas também pedir alguma ajuda... e dizer...bem...*Será que com este jovem funciona ir para casa? Será que este jovem, que não tem apoio nenhum em casa, é bom ir para casa? Será que é melhor ficar na escola e fazer algum tipo de trabalho comunitário?* Ou seja, o meu papel prende-se com a mediação com os outros serviços e também, às vezes, com a família. Às vezes são famílias que já estão inscritas na UNIVA e já se estabeleceu uma relação de proximidade. Muitas vezes esses encarregados de educação não aceitam, ou melhor, não entendem as medidas que foram aplicadas na escola. O não aceitar às vezes passa pelo não entender e também por uma fase de desgaste... que são EE que já estão cansados e desgastados com a falta de sucesso dos seus educandos e dos problemas que vão chegando a casa e acabam por desmotivar um bocadinho e acabam por “sacudir a água do capote” como às vezes costumo dizer.

4. Quais são as causas que propiciam situações de indisciplina?

A causa dos problemas... são questões sociais.

5. Que estratégias de prevenção são utilizadas na resolução das situações de indisciplina?

A campanha anti-*bullying* surgiu há três anos aqui na escola. Eu participei, novamente de forma voluntária, em que se apostou um bocadinho na formação de pares... entre pares, para sensibilizar para estas questões do *bullying*. Então foi formado um grupo de jovens do secundário que manifestaram interesse... foram também eles voluntários e manifestaram interesse em trabalhar a questão do *bullying* com outros alunos desta escola. E então receberam formação de alguém formado na área da psicologia... de uma psicóloga com estudos sobre o *bullying*. Falaram sobre questões básicas do *bullying* e qual poderia ser a intervenção destes alunos aqui na escola. Depois de saberem o que era o *bullying*, causas, consequência e tudo o que envolve, fez-se ações de sensibilização junto dos jovens e turmas. Foi um projeto que foi crescendo sempre com atividades em espaço... cá dentro e fora da escola e no ano passado fez-se um intercâmbio com a Finlândia. No verão passado e durante uma semana fomos lá debater esta questão com jovens alunos da Finlândia. No fundo este projeto também surgiu para combater de alguma forma a indisciplina. Sempre houve estas questões de violência escolar e sempre há de haver. O nosso objetivo não era deixar de existir *bullying*, isso seria ótimo, mas não somos assim tão ambiciosos... Era sim informar os jovens do que é e do que se pode fazer perante essa situação.

6. Após a intervenção da equipa o comportamento dos alunos melhora ou são reincidentes?

As melhorias nestas questões sociais normalmente... os resultados são a longo prazo. Há casos em que nós, realmente, notamos uma melhoria imediata, mas a maioria levam o seu tempo. É difícil responder a esta pergunta, porque há jovens que acabam por ser reincidentes, mas com problemas com gravidade menor. Alguns chegam ao Experiência Positiva por agressão violenta a outro colega, mas a reincidência acaba por ser... porque teve um comportamento inadequado na sala de aulas... atirou um papel, chamou um nome... o que não deixa de ser um comportamento inadequado...

7. Após a intervenção da equipa o aproveitamento dos alunos melhora?

Às vezes acabam por melhorar a nível académico, Nem todos os casos que chegam ao Experiência Positiva estão associados a insucesso ou pouco aproveitamento. Muitas vezes até são jovens inteligentes e com capacidades, mas devido a todo o contexto e desmotivação estão um pouco ao abandono e desleixados com as questões escolares.

8. Como caracteriza o trabalho desenvolvido pelo Projeto Experiência Positiva? Refira aspetos positivos e aspetos a melhorar.

Este género de projeto aqui na escola realmente é muito positivo. Embora sejam aplicados castigos... o jovem é levado a perceber Servem para promover uma reflexão sobre o comportamento que o jovem teve na escola. Quando são aplicados castigos em forma de trabalho comunitário... são momentos em que o faz refletir...

A relação estabelecida com os colegas do Experiência Positiva é uma relação de empatia e confiança. Muitas vezes, eles vêm contar-nos as asneiras que fizeram antes do professor ou do diretor de turma e contam-nos, partilham situações que se passam em casa e vêm pedir ajuda.

Como pontos fortes... O envolvimento da equipa, principalmente da coordenadora, que tem horas mas tal como eu tem muitas horas de voluntariado ...e também a restante equipa que acaba por estabelecer uma excelente relação com os jovens. Também a nível do órgão de gestão da escola que nos auxilia sempre em todas as questões e tem uma relação muito próxima com todos os casos, com os alunos e com toda a equipa também.

Pontos fracos... Eu acho que era importante de ano para ano conseguir manter alguns elementos da equipa, nomeadamente a coordenadora. Que a equipa não esteja a ser constantemente renovada e que se tenha em atenção o perfil das pessoas que à partida trabalharão com estes alunos. Terão de ser pessoas com maior tolerância, mais resistência à frustração, com capacidade de desenvolver uma relação de empatia, porque caso contrário será complicado.



U LISBOA

UNIVERSIDADE
DE LISBOA

Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas
UNIVERSIDADE DE LISBOA

Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas.

Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo.

Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado.

Rubem Alves